

KRYZYS TRADYCYJNEGO PARADYGMATU OŚWIATY: MIĘDZY ZAWODOWĄ SAMOŚWIADOMOŚCIĄ I PROCESAMI DEPROFESJONALIZACJI

Świat, w jakim dziś żyjemy, nacechowany jest globalnymi zmianami paradygmatów, wywołującymi rozchwianie wyobrażeń o jednostce ludzkiej i społeczeństwie i o tym, jak je należy rozumieć i kształtować. Ten nasz świat charakteryzuje mobilność gospodarcza, złożoność technologiczna, różnorodność kulturowa i religijna oraz niejednoznaczność moralna i naukowa. Wszystko to wymaga całkowicie nowego podejścia do oświaty, która nie jest już w stanie formować i prowadzić społeczeństwa. Dokonujące się wokół zmiany wymuszają na nas rewizję działań w systemie oświaty. Nie przypadkiem słyszy się głosy, że nasz system oświaty jest poważnie chory. I powinniśmy uczciwie przyznać, że w tych głosach jest wiele racji.

Twierdzenie, że nie uświadamiamy sobie rzeczywistego stanu rzeczy – mijaloby się z prawdą. Gwałtowne przemiany w świecie doprowadziły do tego, że nauczyciele pracują po nowemu, a na wszystkich poziomach kierowania oświatą zapadają nie zawsze właściwe decyzje. Zabiegając o jej uzdrowienie, zbyt mało troszczymy się o to, by aplikowane leki nie okazały się bardziej niebezpieczne od samej choroby. Już Albert Einstein przestrzegał, iż żadnego problemu nie da się rozstrzygnąć na tym samym poziomie, na którym on powstaje. Niestety działania podejmowane przez nas (przynajmniej na Ukrainie) charakteryzuje: a) niedostatek w nich systemu i nieadekwatność (to znaczy brak w nich pogłębionej analizy naukowej stanu rzeczy w oświacie oraz orientacja tradycyjnego społeczeństwa na liberalny model oświaty); oraz b) autorytaryzm i kularowość (próby narzucania reform z góry bez szerokiego społecznego dyskursu i otwartych ekspertyz profesjonalistów). Inicjatywy sterowania w dziedzinie oświaty nie wychodzą poza ramy „ogólnoświatowego procesu deprofesjonalizacji” (Harris) i w żadnej mierze nie sprzyjają wzmoczeniu przygotowania zawodowego zarówno uczniów, jak nauczycieli¹. Sądzę, że jest to problem nie tylko ukraiński.

Współczesna oświata powinna dać odpowiedź na dwa najważniejsze wyzwania czasu: 1) urzeczywistnić przejście do nauczania zorientowanego na jednostkę; 2) wprowadzić efektywne, zorientowane na proces zarządzanie oświatą.

Dziś potrzebny jest taki system oświaty, który uczy dzieci *jak* myśleć, a nie *co* myśleć; który zapewni równe możliwości, a nie równość, dopomoże w opanowaniu nowej wiedzy, zamiast zmuszania do wkuwania materiału już przerobionego. To po pierwsze. A po drugie – pozwala zbudować algorytm kierowania oświatą, który zakłada sterowanie nie ludźmi, lecz procesami. Tylko w takich warunkach możliwe jest dojście do samoregulacji systemu oświaty, opanowanie współczesnych metod nawigacji w bezustannie komplikującej się rzeczywistości oświatowej.

Dzisiejszy system oświaty balansuje między modelem klasycznym i nieklasycznym (liberalnym). Priorytetem systemu klasycznego jest to, *czego* uczymy, nieklasycznego zaś – *kogo* nauczamy. W pierwszym przypadku rolę wiodącą odgrywa przedmiot nauczania, gdy w drugim – uczący się podmiot. Dlatego model klasyczny wymaga przyswojenia i zachowania wiedzy otrzymanej, ma charakter reprodukcyjny i opiera się na pedagogice autorytarnej. Cechuje go sformalizowany, biurokratyczny styl zarządzania. Nauczanie w nim sprowadza się do procesu gromadzenia i odkładania pewnego zasobu informacji, który powinien przyswoić człowiek, by uznać się za oświeconego. Ten model nauczania jest kształtowany na podstawie ustalonych programów i wymagań, z przewagą formy zajęć nad ich treścią, z mechanicznym zapamiętywaniem dat, faktów, testów, formuł, właściwości oraz ich objaśnień. Wiedza systemowa dominuje nad wykładową i uczniem. Ten model niewątpliwie ma dobre strony. Sprzyja wyrobieniu konsekwencji i logiki myślenia, usystematyzowaniu działalności poznawczej, zapewnia względną kompleksowość uzyskanej wiedzy, sukcesję kultury i jej odtwarzanie, formuje nawyki działalności reprodukcyjnej, sprzyja profesjonalizmowi w rozmaitych sferach życia społeczeństwa. Niekiedy ten model nauczania nazywany jest zawodowym modelem oświaty. Wszelako przy wszystkich pozytywach model ten kształci człowieka-rzemieślnika, człowieka-funkcjonariusza, człowieka-śrubkę, dla którego wystarczy, że działa w przestrzeni ustalonej wiedzy i wyobrażeń o świecie. W rezultacie, mówiąc obrazowo, mogliśmy znaleźć tysiące fachowców, którzy gotowi są przystąpić do budowania piramidy, i ani jednego zdolnego do odpowiedzi na pytanie, czy trzeba ją budować. Jednoznacznie zawodowe lub też nadmiernie zintelektualizowane podejście do oświaty – to sprzyjanie powielaniu jednostek wyobcowanych, podobnych do tych, które trafnie opisuje amerykański filozof Richard W. Momaier, iż „w dzień byli oficerami SS w Oświęcimiu, a wieczorami pisali eseje sławiące humanizm Goethego”². W XX stuleciu mieliśmy dość przykładów. Dlatego następuje zmiana klasycznego modelu oświaty, opartego na niezachwianym systemie wiedzy i nauczania, na model nieklasyczny, w którym szczególną rolę odgrywa subiektywizm (osobowość nauczyciela, indywidualne traktowanie uczniów, twórczy stosunek do treści nauczania oraz ich doboru i sposobów podania uczniowi). Nauczanie ukierunkowane jest nie od przeszłości ku współczesności, lecz od pożądanego ku koniecznej przebudowie współczesności; poznanie zaś i myślenie jawią się jako zanurzanie się w tajemnym potoku irracjonalnej świadomości i przeżywania świata. Taka orientacja sprzyja rozwijaniu

u ucznia twórczych skłonności, jego fantazji, sprzyja podejmowaniu oryginalnych i śmiałych decyzji. Oświata staje się poszukiwaniem niestandardowych rozwiązań, nabywa charakter gry, która wciąga zarówno nauczyciela, jak i uczniów. Nauczanie staje się nieprzerwanym procesem twórczym, który dopuszcza istnienie różnicy zdań, nie uchyla się przed problemami i kontrowersyjnością nowych danych doświadczenia; metodologia zaś poznania naukowego ociera się o pewne oznaki anarchiczności. Produktem tego modelu jest specjalista, umięjący szybko się przystosowywać do wszelkich zmian, giętki, zdolny do pracy więcej niż na jednym stanowisku zawodowym, zachowujący pewność swego w dowolnych warunkach.

Nieklasyczny model oświaty, jak się okazało, ma nie tylko plusy. Jego produkt charakteryzuje się brzemieniem w skutki niepowstrzymanym aktywizmem, stanowiącym mieszaninę realizmu z romantyzmem, z utopią. Ma on jaszkrawo wyrażone rysy subiektywizmu nie tylko w kreowaniu własnego osobistego procesu poznania, a też kosztem obniżenia profesjonalizmu zastępuje obiektywną wiedzę myślą indywidualną i skłonnością do redukcji wymagań wobec siebie samego, deprecjacji powszechnie akceptowalnych sensów i imperatywów. Te ostatnie ustępują miejsca cynizmowi i nieodpowiedzialności w dążeniu do własnych indywidualnych celów. Wiedza ulega pragmatyzacji do poziomu służebnego wobec konkretnych potrzeb dnia. Nie sprzyja to dyscyplinie nauczania i myślenia tak nauczyciela, jak i ucznia, rozprasza i niweluje ich wyobrażenia o świecie i o sobie samych, odwodzi od uniwersalności i systematyczności, nadaje wiedzy charakter utylitarny i fragmentaryczny. W tej sytuacji uczeń nie tylko odbiera świat jako twór niedopełniony, nieoznaczony, chaotyczny i fragmentaryczny, lecz i samego siebie postrzega jako tego, który próżno zabiega o całościowy rozwój swej osobowości i nie dostrzega innego sensu życia poza bieżącą doraźnością. Dlatego człowiek współczesny, goniący za pieniądzem, staje się istotą jednowymiarową, dla której życie straciło sens. Idea jego bezgranicznej potęgi, formułowana wraz z nauczaniem klasycznym, zrodziła ideologię ekspansjonizmu, pragmatyzmu i egocentryzmu, wywołała nie tylko wirtualne fantazje społeczne i marzenia, lecz i dążenie do wcielenia ich w życie nawet za cenę wojen, ludobójstwa, eksterminacji całych narodów, kultur i systemów politycznych w imię władania i „demokracji” dla tych, którzy to wymyślili.

Nie przypadkiem badania socjologiczne przeprowadzone wśród uczniów i studentów pierwszego roku studiów świadczą, że motywem ich wyborów zawodowych stała się ponad wszelką wątpliwość wysoka społeczna pozycja studiów wyższych („pragnienie bycia człowiekiem wykształconym”, „po wyższych studiach łatwiej znaleźć sobie miejsce w życiu”, „wykształcenie wyższe rozszerza możliwości wyboru życiowego”). Pozornie jest to rozumowanie poprawne. Rzeczywiście, wykształcenie wyższe otwiera możliwości zrobienia kariery i pozwala realizować własne ambicje w obranej sferze działalności. Jednak perspektywę zawodową: „realizacja swych talentów w obranej sferze działalności”, kreśli nie więcej niż 60% naszej młodzieży, a „tworzenie nowych rozwiązań

w jakiejś sferze działania czy wiedzy” – jedynie 42,5%. Dzisiaj wyboru zawodowego nastawionego na profesjonalizm w przyszłości w sposób przemyślany i zdecydowany dokonuje zaledwie 25% młodych ludzi³. Świadczy to o tym, że współczesna oświata stała się narzędziem realizacji przede wszystkim problemów społecznych, nie zaś specjalistyczno-zawodowych. Głównym dążeniem młodego człowieka staje się przede wszystkim znalezienie miejsca w życiu społecznym, a potem dopiero stanie się kimś w jakiejś dziedzinie działania. Specjalizującej funkcji systemu oświaty wyższej coraz częściej przeciwstawia się funkcję socjalizacji formalnej (dla 47% respondentów najważniejsze staje się otrzymanie dyplomu ukończenia studiów wyższych), co jest niczym innym, jak tylko całkowitą „deformacją przestrzeni oświatowej” (P. Bourdier)⁴.

Nietrudno się przekonać, że modele oświaty – klasyczny i nieklasyczny, chociaż w różny sposób, jednak przeciwstawiają sobie oświatę i profesjonalne kształcenie jednostki. Model profesjonalny klasyczny jest związany z masowym przygotowaniem kadr i jednostka funkcjonuje w nim jako tworzywo podlegające obróbce; nieklasyczny natomiast skupia uwagę na znaczeniu rozwoju jednostki, gubiąc kontrolę nad jakością przygotowania profesjonalnego. W zaistniałych warunkach staje się coraz bardziej oczywiste, że balansowanie oświaty między modelami klasycznym i nieklasycznym wyczerpało swe możliwości. Zarówno w klasycznej, jak i w nieklasycznej praktyce pozostają poza uwagę bardzo cenne aspekty nauczania, ponieważ i nauczyciel, i uczeń od początku poruszają się w kręgu pytań o celowość dominacji przedmiotu czy też podmiotu. Z procesu nauczania zostaje usunięta dynamika orientacji wartościujących, powiązana z nieustannie zmieniającymi się stosunkami podmiot – przedmiot. Sytuacja domaga się pokonania w oświacie jednostronności klasycznego fundamentalizmu i nieklasycznej fragmentaryczności. Dziś, gdy wpływ jednostki ludzkiej na świat oraz świata na jednostkę traci swą autonomię, między tymi potokami dochodzi do „zwarcia”, wskutek czego tracą one niezależność. W tej sytuacji ważny jest nie człowiek z jego oddziaływaniem na zewnętrzne przedmioty i systemy, a także nie otaczające go środowisko, w którym bytuje, lecz jedność obu tych czynników. To znaczy, że idzie już nie tylko o człowieka w wymiarze jednostkowym, ale o człowieka globalnego, który jawi nam się w całej wieloaspektywności swego istnienia i dynamice życia. Człowiek holistyczny odczuwa nieustannie przeróżne możliwości i powiązane z nimi płynne sytuacje graniczne, od których zależą losy całości. Posiada on zdolność zmiany paradygmatów, podawania w wątpliwość absolutu i niekwestionowanej prawdziwości wcześniejszych wnioskowań i technologii oraz poszukiwania nowych teorii i rozwiązań. Człowiek nowej orientacji światopoglądowej zdolny jest do kierowania wydarzeniami (ich całością) wpływając na ich krytyczne punkty, kontrolując i zmieniając interakcje własne przez stałe aktualizowanie zasobów (przyswajanie nowej wiedzy, nawyków, umiejętności, preferencji, norm zachowań itd.) oraz potencjalnych możliwości tkwiących w jego świadomości w postaci intuicyjnych intencji, utajonych procesów, nieortodoksalnych wyobrażeń, nietradycyjnych idei, perspektywicznych przewidywań i prognoz w korelacji z kontekstem wyda-

rzeń. Jednocześnie jest to człowiek „pytający”. Z pozycji „siebie – innego”, jako „istota parsyczna”⁵ (nosiela nowych możliwości), (oryg. Истоги парсичной – przyp. red.), człowiek nieustannie pyta i szuka odpowiedzi na swe pytania w odniesieniu do przyszłego „optymalnego zachowania całości” w warunkach spełnienia dojrzałych mutacji jej oddzielnych elementów⁶. Post-nieklasyczny człowiek postrzega problemy, tendencje, kontrowersje na długo przed tym, zanim się staną nieodwracalne, przekalkulowując warianty pożądanych zmian.

Ów „nowy człowiek” nie jest „człowiekiem kreatywnym” (A. Maslow), którego nierzadko uważa się za model człowieka post-nieklasycznego, który umie szybko się przystosowywać do wszelkich zmian, zdolnego do pracy na różnych stanowiskach zawodowych, umiejącego ekstrapolować idee z jednej sfery do innej, zachowując samokontrolę w warunkach nieokreśloności aż do pełnego chaosu i absolutnej niejasności. To było w warunkach paradygmatu nieklasycznego i już nie wystarcza w warunkach post-nieklasycznego algorytmu. Dziś ważne jest nie to, by być animowanym procesami innowacyjności, włączać się operatywnie w chaos niekontrolowalności (i tym samym rozhuścić ją aż do punktu krytycznego), lecz by być zdolnym do myślenia holistycznego i rozumienia następstw działalności własnej. A w tym celu – trafnie zauważa W. Kizima – niezbędna jest unowocześniona orientacja światopoglądowa, zapłodniona metodologią post-nieklasyczną⁷. Nie bacząc na to, że celem naszym powinna w istocie stać się samorealizacja osoby ludzkiej, lecz nie samorealizacja za wszelką cenę, tylko jako synergia, jako samorozwój osoby ludzkiej i otaczającego ją środowiska.

Wszystko to wymaga nowej strategii oświatowej, która zdolna jest przewidzieć modernizację treści, metod i form procesu kształcenia z uwzględnieniem takich czynników, jak otwartość, samoorganizacja, samorozwój, kreatywność i nieliniowość myślenia, samosterowanie, samorządność itd. Czynniki te mają wytyczyć wybór zasad (rozumienie, otwartość, nieliniowość, samoorganizacja), które powinny leżeć u podstaw działalności oświatowej, tak by gwarantowały niestandardowy stosunek do nauczania, pełnię i wysoką jakość wiedzy przedmiotowej, aktualizację powiązań między przedmiotami, profesjonalne przygotowanie i adaptację zawodową przyszłego fachowca w różnych dyscyplinach nauczania z uwzględnieniem interdyscyplinarnych powiązań między nimi. Post-nieklasyczny model oświaty podnosi problem nie tylko specjalizacji różnych gałęzi wiedzy (i odpowiedniej dyferencjacji oświaty), ale też równoległej ich syntezy w jedną przestrzeń poznawczo-duchową. Głównym kryterium celowości lub niecelowości wszelkiej innowacji powinien być imperatyw zachowania oraz rozwoju indywidualnego i rodzinnego życia człowieka, obarczonego odpowiedzialnością za własne działania. W związku z tym szczególnej uwagi domagają się dyscypliny światopoglądowe i humanistyczne, które są w stanie oprzeć się istniejącej tendencji do karykaturalnie wąskiej specjalizacji nauczania.

Post-nieklasyczny model oświaty przewiduje także nowe podejście metodologiczne w działalności oświatowej (przebudowę strukturalną treści procesu dydaktycznego, nadanie nowego sensu jego fundamentalnym składowym, nowe

programy i metodyki, wykorzystanie zasobów interaktywnych i mechanizmów refleksywnych), zapewniające jedność ucznia z sytuacjami dydaktycznymi i życiowym kontekstem, reagujące na jego zachowania i decyzje. Jedynie pod tym warunkiem zdołamy pokonać hermetyczność zawodową i ograniczoność kulturalną oraz wyjść na drogę kształtowania wielostronnie oświeconego człowieka. Przed nami jest odejście od zwykłej transmisji informacji na rzecz przyswojenia umiejętności uogólniania, uniwersalnych sposobów działalności i rozległej skali myślenia. Konieczna jest gruntowna zmiana zasad budowy przedmiotów nauczania, tak by ich przyswojenie było równoznaczne z uformowaniem zdolności do twórczego myślenia. Oświata zakłada pracę człowieka skierowaną na samego siebie. Droga do świata jest jednocześnie drogą ku sobie, ku odkrywaniu siebie („wysłuchiwanie się” w swą naturę, pomnażanie własnych sił, zdolności, odczuć i przeżyć). Ten akt twórczy ma zostać uwieczniony rekonstrukcją posiadanego przez człowieka doświadczenia. System uniwersalnej oświaty ma za zadanie rozwijać w człowieku zdolność percepcji świata – emocjonalną, obrazową, zmysłową, rytmiczną i – dopiero na końcu – werbalną oraz ujętą w opis naukowy. Nakazem takiej oświaty jest zapewnienie wolności samorozwoju jednostki ludzkiej i społeczeństwa w warunkach harmonii i samookreślenia historycznego.

Fundamentem rekonstrukcji treści post-nieklasycznego procesu oświatowego powinno stać się przejście od szkoły wiedzy do *szkoły rozumienia*. W. Goethe podkreślał: „czego nie rozumiem, tym nie władam”. Istotnie: rozumienie jest jedną z najbardziej elementarnych potrzeb i zarazem zdolności człowieka. Dziś niejeden filozof uważa, że rozumienie jest zdolnością ważniejszą od zdolności myślenia. W gruncie rzeczy rozumienie jest zdolnością myślenia na poziomie rozumu, zdolnością nie tyle do przyswajania i przetwarzania informacji, co dociekania sensu tej informacji, wiązania jej z sensem wydarzeń teraźniejszych, przeszłych i przyszłych, i czynienia tego wszystkiego dorobkiem osobistego i zbiorowego doświadczenia. Wiemy dużo, zaznaczał A. Einstein, lecz rozumiemy niewiele. Podstawą rozumienia jest dialog ucznia z nauczycielem, dialog teorii z praktyką, dialog języków i kultur, a wreszcie dialog dociekliwej ludzkiej myśli ze światem. Stawianie na dialog powinno się stać świadomą strategią poszukiwań pedagogicznych i codziennej pedagogicznej działalności. Lecz dialog – to nie jest zwykła rozmowa, biesiada, a tym bardziej nie jest prostą wymianą monologów. Dialog to wymiana sensów, współpraca stron we wspólnym poszukiwaniu prawdy. Dialog nie może kończyć się tym, od czego się zaczynał – konstatacją rozbieżności w rozumieniu przedmiotu rozważań. Dialog oznacza określone przesunięcia na drodze wyjawiania nowych dla siebie sensów i pojmowania rzeczy znanych, odkrywanie czegoś nowego, co staje się dla nas istotne.

W jakich jednak warunkach rozumienie stać się może rdzeniem procesu edukacyjnego i jego bezpośrednim rezultatem? Okazuje się, iż do rzeczywistego przyswojenia jakiejś myśli, jakiejś wiedzy, do prawdziwego jej zrozumienia niezbędne jest przyjęcie jej sercem, a nie tylko rozumem, polubienie jej. Jak to osiągnąć? Przede wszystkim pokonując w sobie antagonistyczny, wrogi stosu-

nek do świata i samego siebie. Zło jest nie do pokonania walką z nim. Za trafnym mniemaniem Cezara Franka, zło pokonuje się tym, że jego miejsce zajmuje dobro, jak pustka, która ustępuje przed pełnią. Najskuteczniejszym więc sposobem walki ze złem jest – tworzenie dobra.

Ale człowiek (niezależnie od tego, w jakiej czasoprzestrzeni żyje) jest nie tylko istotą twórczą, lecz także cierpiącą. Znaczy to, że do teorii i praktyki współczesnego procesu wychowawczego należy świadomie włączyć ideę realnej ograniczoności jego rezerw psychofizycznych. Inaczej mówiąc, należy brać pod uwagę „nieprzejrzystość” człowieka, jego skłonność do sprzeciwiania się nieodpowiednim wpływom itd. To z kolei pociąga odrzucenie tradycyjnej myśli pedagogiki i oświaty, zgodnie z którą nauczyciel powinien wszystko o swoich uczniach wiedzieć. Lecz rzeczywistym powołaniem nauczyciela jest nie poznanie wszystkiego o uczniu, ale rozumienie go. Dzieci hołdują przekonaniu, że szczęście – to bycie zrozumianym. Czy można być szczęśliwym bez daru rozumienia? To ono nadaje życiu sens, a człowieka czyni pewnym siebie i wolnym wewnątrz. Żeby jednak rozumienie stało się faktem, człowiek musi mieć prawo do *niezrozumienia*. Niezrozumienie więc nie może być karalne (powodować oceny negatywne). Rozwijanie zdolności rozumienia wymaga, żeby myśl była uwolniona z wszelkiego poddaństwa i prawdziwie dociekliwa. W tej sytuacji pedagogika paternalistyczna musi ustąpić miejsca pedagogice *współdziałania*, której konstruktywność zależy od procesu wspólnego poszukiwania prawdy. Gwarancją współdziałania pedagoga i ucznia jest uświadomienie sobie tego, że pedagog naucza jako *nie-znawca*. W dzisiejszym społeczeństwie informacyjnym rola „wyroczni” w pedagogice nie jest ani nęcąca, ani konstruktywna. Pedagog powinien występować nie w roli tego, który wszystko wie i nie ma prawa do błędu. Wręcz odwrotnie: poszukuje on prawdy wraz z uczniami i jak utalentowany aktor gra rolę niewiedzącego laika. Wspólnie z nimi przeżywa niepowodzenia w dociekaniu prawdy i dzieli z nimi radość, gdy jej poszukiwanie kończy się sukcesem.

Nowy, post-nieklasyczny model oświaty, mówiąc innymi słowy, powinien stać się gwarantem wolności samorozwoju osoby ludzkiej i społeczeństwa na gruncie harmonii i świadomości historycznej. Nie bacząc na to, że jego funkcją dominującą pozostaje profesjonalizacja, punktami kierunkowymi w nowej oświacie są z jednej strony – moralność i humanizm jako dopełniające się w rozwoju jednostki i społeczeństwa, z innej zaś – stała refleksja i poczucie własnej odpowiedzialności. Realizacja tego zadania jest jednym z najważniejszych kierunków polityki państwa. Jeśli tradycyjny system oświaty pozostanie niewzruszony, nie podlegając transformacji odpowiednio do istniejącej sytuacji, pod wpływem okoliczności sam się będzie deformować z niepowetowanymi stratami dla społeczeństwa.

*Tłumaczył z ukraińskiego
Czesław Seniuch*

Przypisy

- ¹ Milliken J.: *Postmodernizm i profesjonalizm w szkole wyższej* // „Wyszczą szkoła” 2005, Nr 4. – S. 65
- ² Momcer R.W.: *Nauczanie jako działalność moralna*. Wypowiedź na konferencji naukowej. Charków 1995. – S. 5
- ³ Kałaczewa T.H., Abrosimowa L.W.: *Ustanowi wypustników szkół na połączenie wyższego obrazowania* // *Socis*. – 2000, Nr 5. – S. 99–100.
- ⁴ Dżura O.M.: *Kulturne pole profesyjności samowyznaczeni osobystości* // *Uniwersum*. Almanach filozoficzny: zbiór prac naukowych / red. Nacz. W. W. Lach. – K.. – 2003. Wyd. 36. – S. 211.
- ⁵ Nie udało się ustalić znaczenia tego terminu. (Przyp. tłumacza)
- ⁶ Kizima W.: *Postmeklasyczna metodolohija i postmeklasyczna oswita* // *Naukowi i oswitanski metodolohiji i praktyky*. – K., 2003. – S. 169.
- ⁷ Kizima W. *Idem*. – S. 165–166.

KRYZYS TRADYCYJNEGO PARADYGMATU OŚWIATY: MIĘDZY ZAWODOWĄ SAMOŚWIADOMOŚCIĄ I PROCESAMI DEPROFESJONALIZACJI

W artykule omówiono współczesne procesy w oświacie, które następują pod wpływem światowych „ruchów tektonicznych”. Stwierdzono, że tradycyjne paradygmaty nie są w stanie przygotować społeczeństwa do wyzwań przyszłości. W życiu zachodzi rozwój, który prowadzi do zmian w systemie oświaty. Następuje przejście od modelu społeczeństwa klasycznego (przemysłowego) do nieklasycznego (liberalnego). Prowadzi to z jednej strony do deprofesjonalizmu, a z drugiej strony do aktywizacji jednostek.

Udowodniono, że obecna sytuacja wymaga w oświacie obalenia jednostronnego klasycznego fundamentalizmu i nieklasycznego fragmentalizmu zgodnie z post-nieklasycznym modelem oświaty. Sformułowano nowy strategiczny model oświaty, polegający na modernizowaniu światopoglądu, rekonstrukcji treści, metody i form procesu oświaty. Nowy model oświaty ma nie tylko utrzymać dominującą funkcję między profesjonalizacją a deprofesjonalizacją, ale zapewnić również swobodę samorozwoju człowieka oraz społeczeństwa.

КРИЗА ТРАДИЦІЙНОЇ ОСВІТЯНСЬКОЇ ПАРАДИГМИ: МІЖ ПРОФЕСІЙНИМ САМОВИЗНАЧЕННЯМ ОСОБИСТОСТІ І ПРОЦЕСАМИ ДЕПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

В статті розкривається сутність сучасних процесів в освіті, які відбуваються під впливом світових „тектонічних зрушень”. Визначається, що традиційна освітня парадигма вже не спроможна формувати суспільство та вести його за собою. Навпаки, зміни, що відбуваються в житті, ведуть до змін діяльності в системі освіти. Однак, балансування нинішньої системи освіти між класичною (професійною) та неklasичною (ліберальною) моделями неминуче приводить з одного боку до депрофесіоналізації, а з іншого - до небезпечного невтримного активізму, підміни об'єктивного знання індивідуальною думкою, зниження вимогливості до себе, знецінення загальнозначущих смислів та імперативів.

Доводиться, що нинішня ситуація вимагає подолання однобічності класичного фундаменталізму і неklasичної фрагментарності в освіті на основі постнекласичної (культурно-особистісної) моделі освіти. У зв'язку з цим моделюється нова освітня стратегія, що ґрунтується на модернізованій світоглядній орієнтації, реконструкції змісту, методів і форм освітнього процесу. Нова модель освіти має не лише зберегти домінуючу професійну функцію в освіті, але й стати засобом забезпечення свободи саморозвитку людини і суспільства на основі їх гармонії та історичного самозбереження.

THE CRISIS OF TRADITIONAL EDUCATIONAL PARADIGM: BETWEEN THE PERSONALITY'S PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION AND THE PROCESSES OF DEPROFESSIONALIZATION

The essence of modern processes in education, taking place under the influence of world "tectonic shifts" is cleared up in the article. It is proved that traditional educational paradigm is not able to form the human society and trail the path for it. Just the opposite, the changes taking place in social life lead to the changes of the activity in the system of education. However, the balancing of the contemporary system of education between the classical (professional) and non-classical (liberal) models unavoidably results in the process of deprofessionalization on the one hand, and in the dangerous unrestrained impulsiveness, the substitution of objective knowledge by individual ideas, the decline of the sense of responsibility, the depreciation of universal senses and imperatives, on the other hand.

It is proved that contemporary situation requires overcoming one-sidedness of classical fundamentalism and non-classical fragmentariness in education on the basis of post-non-classic (cultural and personality) model of education. Due to all these a new educational strategy based on the modernized world view orientation, reconstruction of the contents, methods and forms of educational process is designed. The new model of education must not only save a dominant professional function in education but also become the means of providing freedom of self-development of the man and society on the basis of their harmony and historical self-preservation.