

УДК 130.2.371
В 64

Володимир ВОЗНЯК

ТРАНСФОРМАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗА УМОВ СТАНОВЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

У статті розглядаються питання, що стосуються особливостей здійснення освітнього процесу за умов становлення інформаційного суспільства; при цьому увага зосереджена на окресленні ролі і місця педагогічного мислення, його необхідних трансформацій у цих нових реаліях. Стверджується, що становлення інформаційного суспільства, нові інформаційні технології, попри всю неоднозначність свого здійснення, певною мірою можуть сприяти поверненню освіти до свого одвічного призначення, але за умов переходу до нового педагогічного мислення, – такого, що відповідає глибинній сутності освіти як процесу набуття індивідом образу і подоби людини.

Ключові слова: *інформаційне суспільство, освіта, педагогічне мислення, технократизм, інструменталізм, становлення суб'єктивності.*

Процес становлення інформаційного суспільства створює нові реалії здійснення та забезпечення людської життєдіяльності, у яких освіті як такій належить особлива роль. З одного боку, сфера освіти відчуває вплив радикального прогресу інформаційних технологій і асимілює їх; з другого – саме освіта покликана готувати людей, здатних жити у глобалізованому світі, де основним товаром крок за кроком стає інформація. Філософсько-педагогічний дискурс покликаний осмислювати ці проблеми і пропонувати освітнім практикам стратегію їхнього розв'язання.

Розгляду місця освіти у сучасному інформаційному суспільстві присвячено багато публікацій. Зокрема, В. Г. Кінельов стверджує, що нові інформаційні та комунікаційні

технології

© Возняк Володимир, 2011

багато у чому руйнують рамки традиційного освітнього процесу, створюють можливість подолання вікових, часових та просторових бар'єрів. Але для цього треба “розвивати і активно застосовувати комп'ютерну психологію, комп'ютерну дидактику і комп'ютерну етику” [8]. Правда, автор не спромігся пояснити, що це таке. В. М. Васильєв та М. В. Сухорукова виокремлюють позитивні та негативні явища в освіті за умов формування єдиного інформаційного простору. До позитиву належать: унікальні можливості доступу до інформації, інтерактивний характер взаємодії з інформацією, різноманітність “форматів” представленої інформації, відкритість інформаційного середовища для індивідуальної творчості. Негативні явища: психологічна залежність, що супроводжується “уходом” у віртуальну реальність; навчання “мистецтву компіляції” замість “мистецтву вироблення креативу”; механічне накопичення знань (підготовка до тестів). Автори вважають, що педагог в інформаційному суспільстві повинен бути створювачем освітніх середовищ (жодні спеціалісти з області інформаційних технологій не здатні це зробити за нього) і консультантом з вироблення “імунітету” проти агресивного середовища, котре формується засобами мас-медіа як поле “масової культури” [2]. В. С. Грехньов акцентує увагу на негативному аспекті: в міру розвитку інформаційного суспільства буде підсилюватися об'єктивна тенденція спрямованості освітньої системи в бік підготовки *часткових* спеціалістів – “інформаційно-одномірних людей”. Розпад колективного знання на окремі замкнені культурні зони зі своїми власними мовами, цінностями, нормами, пам'яттю, механізмами сприйняття автор називає “шизофренією інформаційної культури людини”. Утверджується “мозаїчна схема освіти” як хаотично складена сума випадкових знань. А тут важко зустріти обґрунтування ані самої наукової істини, ані наукового пізнання, ані їхнього глибокого морального смислу, що веде до певної розмитості виховання. В. С. Грехньов слушно зауважує, що за всіх своїх позитивних моментах інформаційне

суспільство не тільки провокує, але й посилює споживачке відношення людей до світу, оскільки сприяє оцінюванню будь-якого явища лише з погляду утилітарної корисності його знання, отже, породжує небезпеку “інформаційної залежності”, формування “інформаційно-одномірної людини. Окрім того, створюване інформаційним суспільством середовище знань стає для деяких його носіїв деякою віртуальною реальністю, яка нерідко стає більш значимою, ніж сама дійсність. Про небезпеку віртуалізації суспільства пише й К. К. Колін. Він вважає, що за умов становлення інформаційного суспільства істотно зростають вимоги до *фундаментальності* освіти, а тому необхідні нова освітня парадигма і нова стратегія освіти [9]. В. А. Нікітін говорить про те, що в інформаційному суспільстві знання втратило минулу силу, і його місце зайняла інформація. В існуючих на сьогодні технологічних циклах мають значення не знання, а “ваша компетенція”. Стосовно сфери освіти саме компетенції, а не предметні знання, – з погляду В. А. Нікітіна, – варто використовувати як одиниці навчального процесу [14]. В. П. Дьомкін та Г. В. Можаяєва пишуть про побудову системної моделі “інформатизації гуманітарної освіти”, при цьому йдеться не просто про використання інформаційних технологій: вони вважають, що інформатизація постає основним механізмом реалізації “нової освітньої парадигми”, а саме *теорія інформації* як загальнонаукова методологія в якості міждисциплінарного підходу повинна стати основою як *методології* освіти, так і освітньої практики [6]. – З цією тезою я не погоджуюся категорично, оскільки тут маємо справу з типовою природничо-науковою “диверсією” у царину гуманітарного, філософсько-освітнього знання. Має рацію В. О. Босенко, стверджуючи: “Світ клином зійшовся на інформації для людей, що одержали однобічну, по суті, механічну освіту, без розвиненого теоретичного і, тим більше, філософського мислення” [1, 24].

А. О. Горелов та Т. А. Горелова, розглядаючи проблему місця освіти в інформаційному суспільстві, саму освіту розглядають як формальний процес передачі цінностей, вмінь і знань від однієї людини або групи до іншої і роблять висновок, що в інформаційному суспільстві цей процес інтенсифікується через збільшення можливостей [4]. В. Мудрак буквально *оспіває*

можливості інформаційних технологій, вважаючи, що через створення мережі глобальних інформаційних структур людство – аж ніяк не менше, хто б міг подумати! – наблизиться до “розуміння секретів Всесвіту, людського життя”. При цьому відбувається “глобалізація освітнього впливу на особистість”. Більш за те: інформатизація вищої освіти створює “новітнє суспільне, соціальне середовище, в якому знанневий, ціннісний простір стає полем розгортання інтелектуальних, емоційних, психофізіологічних можливостей людини” [13]. Отже, все дуже просто: сама інформатизація – без зайвих зусиль особистості педагога, створює таке привабливе “середовище”. А якщо не створює? Тобто – створює такі умови, де зазначені можливості не “розгортаються”, а спотворюються?

Отже, наукових розвідок стосовно місця освіти в інформаційному суспільстві – безліч, проте ця проблема не розглядається рід кутом зору дослідження ролі власне *педагогічного мислення* у нових реаліях.

Метою статті є розгляд трансформацій педагогічного мислення за умов становлення інформаційного суспільства. Стосовно ж природи педагогічного мислення наукових публікацій небагато. М. Д. Култаєва аналізує причини стагнації педагогічного розуму [10], окреслює педагогічне мислення як регіональну онтологію та епістемологічну ситуацію [11]. Автор статті аналізував логіку педагогічного мислення крізь призму взаємовідношення розсудку і розуму. М. Д. Култаєва пише, що специфіка педагогічного мислення полягає в тому, що воно “є інтегративним, воно змушене здійснювати не тільки і не стільки категоріальні синтези, а створювати сферу інтердисциплінарного знання [10, 332]”. З цим навряд чи можна погодитися. Адже реальна “міждисциплінарність” педагогічного знання за умов панування розсудку над розумом набуває суто “інженерних” рис. Філософія “постачає” педагогу загально-світоглядні знання, психологія – знання про людські властивості, фахова предметна сфера – зміст знань, фахові методики – технології процесу навчання тощо. Завдання педагога-інженера – побудувати конструкцію (за вельми жорсткою схемою) з цих “елементів” і матеріалів, включаючи сюди й живу суб’єктність учнів. Але саме знання іманентної логіки цих “елементів” для

педагога постає у гранично *редукованій* формі – майже на кшталт інструкцій з користування побутовими приладами. Тому таке педагогічне мислення втрачає свою дійсну *категоріальність*: воно не рухається за іманентними визначеннями сутності вкрай складного і суперечливого педагогічного процесу, не перетворює ці визначення на форми власної активності (діяльної здатності), а просто зовнішньо маніпулює усіма елементами як об'єктами-речами, пристосовуючи їх до своїх цілей.

Філософсько-освітній дискурс, теоретичне виявлення природи та способів руху і здійснення педагогічного мислення, аналіз місця освіти в інформаційному суспільстві, на моє переконання, *методологічно* повинен ґрунтуватися не на “теорії інформації”, “міждисциплінарних підходах”, синергетиці тощо, а першочергово на теорії *діалектики* як онтології, логіки і теорії пізнання.

Насамперед слід окреслити зміст поняття “*педагогічне мислення*”. Найпростіше його можна визначити як таке мислення, що здійснюється у педагогічній сфері. Але якщо, припустимо, в цій сфері царює суто інженерне мислення? Що ж тоді робить його власне педагогічним? Виникає питання: наскільки “педагогічне мислення” є власне *мисленням* і власне *педагогічним*? Можливою є така позиція: “педагогічне мислення” – це вимір, зріз, “сектор” того цілокупного мислення, що здійснюється у суспільстві поряд з іншими “секторами” – науковим, політичним, економічним, правничим. мисленнями, і тому має як спільні риси з ними, так і свої специфічні властивості. Проте такий підхід, на мій погляд, страждає односторонністю.

Проблема повинна бути схоплена у вимірі всезагального. Мислення як таке постає людською здатністю здійснювати діяльність відповідно до об'єктивних закономірностей реальності, відповідно, як сказав би Гегель, до “суті справи”. А для цього суб'єкт повинен вміти змінювати, перебудовувати форми, схеми, образи власної активності, тобто здійснювати діяльність в ідеальному плані. Якщо “педагогічне мислення” є власне *мисленням*, то воно містить у собі всі універсально-всезагальні визначення мислення як такого. Якщо ж “педагогічне

мислення” є педагогічним, то воно постає людським мисленням як всезагальною здатністю здійснювати адекватну діяльність в освітній сфері відповідно до сутності освіти як такої. Іншими словами, від “педагогічного мислення” за його “поняттям” вимагається сутнісна відповідність природі освітнього процесу у його всезагальних вимірах. Сутнісна ж логіка процесу освіти є логікою становлення людської суб’єктності, саморозвитку особистості, логікою змістовного розпредметнення культурно-історичних форм людської діяльності і спілкування; а така логіка не може не збігатися із всезагальним логосом як саморозвитку субстанції, так і творчої діяльності, тобто – із сутністю свободи як граничної основи людського буття в світі.

Тому, на мою думку, педагогічне мислення за своєю природою не може мати своєї якоїсь “фахової специфіки”, оскільки його “предмет”, його сфера є таким особливим, що найбільш цілісно, повно й змістовно втілює і виражає всезагальне, універсальне у самому способі людського світовідношення. Тому педагогічне мислення не може не поставати як *Розум* у смислі вищої єдності свідомості і самосвідомості, як таке мислення, регулятивними принципами якого є Істина, Добро і Краса як абсолюти людського (і не тільки) буття взагалі.

Це, так би мовити, еталонне визначення педагогічного мислення. Що ж стосується повсякденних реалій педагогічного процесу, то тут картина виглядає істотно іншою. Те мислення, яке реально здійснюється у сфері освіти і виховання, у їх традиційних формах, аж ніяк *розумним* назвати не можна. Воно є суто *розсудковим* – як за способами організації практично-педагогічного процесу, так і за формами своєї теоретичної експлікації у багатьох посібниках з дидактики, педагогіки, “філософії освіти”. Реальне “педагогічне мислення” є гранично *технократичним*.

Стосовно проблем становлення інформаційного суспільства, варто прислухатися до міркувань Валерія Босенка: не так страшний “інформаційний вибух”, як його “малюють”. “Не говорячи вже про те, що не стільки він інформаційний, скільки дезінформаційний. Дійсно результативної, справжньої наукової інформації, без котрої не обійтися, не так вже

катастрофічно багато, щоб побоюватися за людські можливості. Тому проблема, полягає не стільки в освоєнні інформації, скільки у виборі з “бурхливого потоку” добротної інформації і вмілому огороженні учня від зайвого, неістотного, повторюваного, невпорядкованого, такого, що відволікає і т. п. Окрім того, ажіотаж навколо “інформаційного вибуху” поглинає всю увагу і сили, веде до перебільшення фактично лише одного моменту, однієї рисочки пізнання (якою є власне інформація), роздуванню, розбуханню, перетворенню на самоціль, у самостійну сутність того, що займає далеко не головне місце у механізмі пізнавального процесу взагалі і тим більше – у навчанні” [1, 24].

Дивовижний прогрес в інформаційних технологіях створює нові реалії (у тому числі й ризики) людського життя, але в сутнісних вимірах тут *немає нічого принципово нового*: людина завжди так чи інакше винаходила й створювала нові знаряддя, машини, технології як засоби здійснення життєдіяльності, і ці засоби завжди тяжіли до того, щоб відірватися від індивідів і почати панувати над ними. До речі, першою “машиною”, що винайшли люди, і яка тут же примусила своїх винахідників і творців служити собі, була *держава*. Як чудово розкрив Е. В. Ільєнков, за відношенням людини до “машини”, до технології криється її, людини, відношення *до самої себе*, – іншими словами, технологія – лише посередник між людьми: людина, маючи справу з “машиною” (технологією), в дійсності завжди має справу з *іншою людиною*, її творцем і господарем [7, 29 – 41]. Отже, не “машина” панує над людьми. Просто так побудовані людські стосунки (соціально-економічні, політичні та ін.), що через певні структури, прогресу яким інформатизаційні технології забезпечують нечуваний простір, здійснюється панування одних людей (меншості) над іншими. Чиновники, бюрократичний апарат – теж “машина”. Їхнє панування в царині освіти вельми відчутне.

Суть і призначення освіти – не в забезпеченні інформацією, не в інформаційному насиченні, а в *розвитку особистості*. Навчання має своєю дійсною метою не стільки пізнання, скільки освоєння культурно-історичних всезагальних

форм почуттів, мислення й волі, здатних виступити як універсально-всезагальні здібності індивідів. Г. В. Лобастов стверджує, що цим процесом “перетворення всезагальних культурно-історичних форм в індивідуальні універсальні здібності об’єктивно знімається і *бюрократичний апарат* – особлива історична форма втілення ума, втілена не у матеріал природи, а у тканину самої життєво-людської дійсності. Найскладніша машина, де деталями і гвинтиками служать самі індивіди, чий товар – “присутність за бюро” і передача інформації з елементами штампованого видозмінення (утримування чи нарощування) рецептурно-графаретних смислів. Система бюрократії, що управляє, як визначене, таке, що відповідає особливим історичним умовам, є втіленням такої ж історичної форми ума, достатньо легко може бути “перекодована” у віртуально-електронну форму – тенденція до чого помітна сьогодні у формах руху грошей, у формах електронної передачі ділової інформації тощо” [12, 197]. Отже, сучасні інформаційні технології створюють умови для зникнення *бюрократичного апарату* в освіті. “Нескладна функція бюрократа, яка все більш деталізується, природно, не замінюється механічною машиною, але легко – машиною електронною. Але на відміну від капіталістичного робітника, що побачив в машині свого конкурента і ворога, сучасний бюрократ *поки що* не помічає небезпеки в комп’ютері” [12, 198]. Проте ця зміна не відбудеться автоматично: освіті потрібне *нове педагогічне мислення*.

Інформаційні технології створюють унікальні *можливості* для *повернення* педагогічного процесу до своєї дійсної сутності, до свого одвідного покликання: забезпечення *становлення* (бажано – цілісного) *людської суб’єктивності*. Ці технології здатні звільнити навчальний процес від суцільної орієнтованості на передачу *готового* знання. Інформаційна складова навчання може бути успішно *витіснена на периферію* педагогічної взаємодії, звільнивши простір і час для *власне людського спілкування* між учасниками освітньої діяльності.

Розвиток інформаційних технологій, як зазначається дослідниками, радикально збільшує *можливості маніпуляції* людською свідомістю. На мою думку, єдиний адекватний вихід

у цій ситуації – не обмеження інформаційних впливів, а формування *суб'єктної здатності протистояти* маніпуляціям, вміння *не ставати об'єктом* маніпуляційних технологій. Основа такої здатності – *наявність самостійного критичного мислення, дійсної культури почуттів*, на формуванні яких освіта й має, *врешті-решт, зосередитися*. Якщо учень – *об'єкт* навчання і виховання, то він так чи інакше стане чудовим *об'єктом* будь-яких маніпуляцій через інформаційні технології, втручання у його свідомість і підсвідомість (адже він *вже є об'єктом* всіляких педагогічних маніпуляцій). Якщо ж учень – повноцінний і повноправний *суб'єкт* навчання і виховання, то піддати його маніпулятивним впливам з боку різноманітних медіаструктур *вельми непросто*. А де самостійне розвинене мислення, там і розвинена чуттєва культура, вишуканість власне людських почуттів. *Культура почуттів* здатна серйозно й ефективно *опиратися* інформаційно-маніпулятивним впливам. Якщо ж культура освоюється у вигляді *об'єкта-матеріалу* (і тим самим радикально *втрачає* виміри власне культури, тобто того, що здатне *утворювати і зберігати* людське в людині) – той *зміст*, що знелюдніє людину, через інформаційні технології править бал і робить свою чорну справу. Коли ж *активована суб'єктність культури* – зовсім інша справа.

Отже, вектори трансформацій педагогічного мислення за умов становлення інформаційного суспільства є різними. Це мислення може залишатися в полоні розсудкових форм і безмежно нарощувати завдяки новим технологіям свою *інструментальну потужність*, гранично знелюднюючи при цьому увесь педагогічний простір. Воно також може несвідомо поділяти технократичну ідеологію, вважаючи при цьому, що відповідає на “виклики часу”. Адекватний же вектор трансформації полягає у переході педагогічного мислення від *розсудку до розуму*, набуття ним властивостей власне *мислення* і мислення власне *педагогічного*, радикальне обмеження свого технократизму та інструменталізму, звільнення себе від суто інформаційних функцій завдяки мудрому використанню інформаційних технологій. Таке мислення не дасть змоги останнім використовувати себе з метою підкорення і панування. Проте цей бік справи потребує окремого дослідження.

Література

1. Босенко В. Воспитать воспитателя. Заметки по философским вопросам педагогики и педагогическим проблемам философии / В. Босенко. – К. : Всеукраинский Союз рабочих, 2004. – 352 с.
2. Васильев В. Н. Образование в информационном обществе / В. Н. Васильев, М. В. Сухорукова [Электронный ресурс] // Режим доступа : http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&d=light&id_sec=144&id_thesis=5776.
3. Возняк В. С. Співвідношення розсудку і розуму як філософсько-педагогічна проблема: Монографія / В. С. Возняк. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка, 2008. – 357 с.
4. Горелов А. А. Образование в информационном обществе / А. А. Горелов, Т. А. Горелова // Alma Mater. – 2008. – № 10. – М., 2008. – С. 43 – 46.
5. Грехнёв В. С. Информационное общество и образование / В. С. Грехнёв // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 2006. – № 6. – С. 88 – 106.
6. Дёмкин В. П, Можаяева Г. В. Гуманитарное образование в информационном обществе / В. П. Дёмкин, Г. В. Можаяева // Открытое и дистанционное образование. – 2002. – № 3 (7). – Томск, 2002. – С. 24 – 30.
7. Ильенков Э. В. Об идолах и идеалах. 2-е изд / Э. В. Ильенков. – К. : Час-Крок, 2006. – 312 с.
8. Кинелев В. Г. Философия образования в XXI веке и ее информационные аспекты / В. Г. Кинелев [Электронный ресурс] // Режим доступа : <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:2ueXxY3X6zwJ:noc.chgaki.ru>.
9. Колин К. К. Гуманитарные проблемы формирования информационного общества / К. К. Колин [Электронный ресурс] // Режим доступа : <http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:zXDa7RaakvQJ:methodist.lbz.ru/lections/10/files/>.
10. Култаева М. Логіка педагогічного мислення та його алогізм / М. Д. Култаева // Філософсько-антропологічні студії 2000. Європейський вектор та основні цінності української гуманістики. – Істина. Правда. Життя. – К. : Знання України, 2000. – С. 330–341.
11. Култаева М. Педагогічне мислення як регіональна онтологія і епістемологічна ситуація / Марія Култаева // Філософія освіти. – № 1. – 2005. – К. : Майстер-клас, 2005. – С. 149 – 158.

12. Лобастов Г. В. Философско-педагогические этюды / Г. В. Лобастов. – М. : Микрон-принт, 2003. – 329 с.

13. Мудрак Вадим. Інформаціологічні тенденції розвитку вищої освіти України в глобальному світовому просторі / Вадим Мудрак // Філософія освіти. – 2006. – № 1(3) – С. 101 – 108.

14. Никитин В. А. Каким должно быть современное образование? / В. А. Никитин [Электронный ресурс] // Режим доступа : <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu>
www.woa/wa/Main?textid=78&level1=main&level2=articles.

Владимир Возняк. Трансформации педагогического мышления в условиях становления информационного общества. В статье рассматриваются вопросы, связанные с особенностями осуществления образовательного процесса в условиях становления информационного общества; при этом внимание сосредоточено на выявлении места и роли педагогического мышления, его необходимых трансформаций в этих новых реалиях. Утверждается, что становление информационного общества, новые информационные технологии, несмотря на всю неоднозначность своего осуществления, в определенной мере могут способствовать возвращению образования к своему изначальному призванию, но только при условиях перехода к новому педагогическому мышлению, – такому, которое отвечает глубинной сущности образования как введения индивида в образ и подобие человека.

Ключевые слова: информационное общество, образование, педагогическое мышление, технократизм, инструментализм, форма, становление субъективности.

Volodymyr Voznyak. Transformation of pedagogical thinking under the Information Society establishing. The article discusses the issues related to features of the educational process in terms of the information society; thus focuses on the role and place of pedagogical thinking, its necessary transformations in these new realities. It is alleged that the establishing of information society, new information technologies, despite the ambiguity of its implementation, to some extent, may facilitate the return of education

to their eternal destination, but the transition to a new pedagogical thinking – the one that meets the deep essence of education as the process of individual obtaining image and likeness of man.

Keywords: information society, education, pedagogical thinking, technocracy, instrumentalism, the formation of subjectivity.