

УДК 140. 8

З.В. Стежко, доц., канд.філос.наук

Кіровоградський національний технічний університет

Г.П.Стежко, канд.філос.наук

Кіровоградський державний педагогічний університет ім. Г. Винниченка

Трансформації форм пізнання на тлі культури постмодерну

Проводиться методологічний аналіз розмаїття форм осягнення дійсності в концептах постмодернізму, визначається аксіологічність раціонального та ірраціонального в пізнанні.
деконструкція, раціональність, ірраціональність, інтерсуб'єктивність

Відродження духовності нації, піднесення культури на новий рівень потребують нового мислення, нової генерації еліти, поглиблення новаційних досліджень у галузі трансформації освіти. Доба постмодерну з її ключовим принципом деконструкції закріпилася в імперативах методологічного плюралізму, ірраціоналізму, інтерсуб'єктивності тощо. Перехідний період не найкращим чином відбився на суспільній моралі, цінностях, тож освіта, як провісниця майбутнього, потребує переосмислення самих філософських засад з позицій історичної перспективи входження в європейський освітній простір.

В науковій літературі наводяться саме різноманітні оцінки сучасних трансформаційних процесів – від поміркованих до вкрай песимістичних утім усі науковці консолідуються на позиції, що освіта скомпроментувала себе надмірною раціоналізацією, котра виявилася згубною для культуровідповідності стрімким суспільним перетворенням.

В засиллі раціоналізму вбачається причина і морального падіння суспільства, втрати особистісної свободи. Далася взнаки руйнація класичних цінностей у сфері освіти та виховання. П.Саух має рацію, кажучи, що “нинішня освіта гранично раціоналізована, з неї вихолощений ефектно-емоційний запал дитинства, що призводить до панування в суспільстві професійно компетентного, але бездуховного індивіда” [5, с.5]. Такими чинниками позначається відправна точка зору постмодерністів.

До теми подолання кризи в освіті, міркувань щодо стратегії її розвитку в перехідних умовах культури постмодернізму зверталися видатні представники вітчизняної філософії та науки. Значною мірою формування концептів постмодернізму завдячує дослідженням І.Бичка, І.Добронравової, І.Ільїна, В.Кизими, С.Кримського, В.Лук'янця, М.Марчука, В.Ратнікова, В.Рижка, О.Соболь. Бачення педагогічної стратегії розвитку освіти в контексті трансформацій доби постмодерну знайшло своє відображення в працях В.Андрущенка, І.Беха, С.Гончаренка, І.Зязюна, В.Кременя, В.Кушніра, П.Сауха, О.Сухомлинської. Втім говорити про довершеність парадигми освіти в культурному середовищі постмодерну, як і про одностайність в поглядах на її перспективність та критерії оцінювання ефективності на сьогодні ще зарано, якщо взагалі правомірно, позаяк постмодернізм є перехідним етапом культурного розвитку і його осмислення має характер процесу - процесу проникнення, заглиблення, уточнення. Однак тема вдосконалення шкільної освіти не лише не втратила своєї

актуальності, а навіть загострилася, передусім тому, що філософська рефлексія щодо долі раціональності, методології пізнання, ціннісних пріоритетів педагогіки виховання є ще не завершеною. Проте є підстави говорити про визначення кола проблемних питань та окреслення поля можливостей, на якому слід шукати способи їх розв'язання.

Суспільство зіткнулося з руйнівними проявами безроздільного панування розуму в усіх сферах буття людини. "Ми перестаємо бути володарями техніки, і навпаки, стаємо її рабами, а техніка - колись важливий елемент творення - повертається до нас своїм іншим ликом - ликом богині руйнування..., якій чоловіки та жінки прагнуть принести у жертву самих себе і своїх дітей" [6, с.78], - так характеризує наслідки демонізму раціональності Е.Фромм. Раціональність, а точніше її безрозсудне застосування, спричинила руйнівні процеси як у сфері матеріального буття, так і у сфері духовності, моралі, свободи особистості - у всьому тому, що визначає суспільну кризу.

Утім від агресивності раціоналізму хоч і болісно та повільно але все ж вивільняється суспільна свідомість науковців, котрі похитнулися в своїх переконаннях, що лише раціональність, яка спирається на об'єктивність істини, має стати пріоритетом освіти, позаяк з раціоналізацією освіти пов'язується майбутнє людства не лише в сенсі самозбереження як виду, але й оволодіння Всесвітом та його ресурсами. Інерційність свідомості, консерватизм мислення, нездатність певної частини педагогів осмислити вимоги часу спричиняють той опір, який чиниться процесу гуманітаризації освіти, впровадженню в навчальний процес дисциплін соціально-гуманітарного циклу. Отож цей опір став гальмом ліберально-демократичної перебудови освіти, гуманітаризації та гуманізації навчально-виховного процесу, переосмислення ідеалів, цінностей модернізму, без чого доволі проблематичним бачиться перехід на європейські стандарти освіти.

Метою нашого статейного розгляду є співставлення міркувань щодо долі раціоналізму, обґрунтування концептуальних настанов щодо перспектив гуманізму в сучасних дискурсах як пошуку консенсусу в дусі постмодернізму.

Ключовим концептом постмодернізму є деконструкція, котрою позначається відмова від цінностей та ідеалів, ігнорування методологічної вивірності, зречення наукової раціональності, відмови від істини як гносеологічної категорії, її об'єктивності в сенсі адекватності відображення об'єкта. З усього спектру проблем соціокультурних трансформацій, котрі оголила філософія постмодернізму, ми зосередимо увагу на аналізі аксіологічності раціональності та ірраціональності в парадигмальних трансформаціях освіти, концептуалізації модальностей раціональності.

В проекції концептів постмодернізму на педагогіку стає очевидною неминучість відмови від засилля раціональності, зречення об'єктивності істини на користь свободи, екзистенційності в осягненні світу, котра іманентно притаманна людині. Кожна нова доба обумовлена запереченням культури, виплеканої попередніми поколіннями. Відтак педагогіка має зректися пут раціональності епохи модерну та перейнятися потребами постмодернізму в формуванні самодостатньої особистості рефлексивного рівня мислення.

В філософських, педагогічних колах наростає супротив засиллю в освіті руйнівних для особистості впливів технократизму, сцієнтизму, все гучніше лунають заклики протистояти пресингу на свідомість людини витончених інформаційних технологій, загрозливому для психологічного здоров'я зростанню обсягів інформації. Педагогічна спільнота все більше утверджується в думці, що раціональність, об'єктивність знань підносить фаховість людини задля перетворення її в інструмент розв'язання проблем науки задля самої науки, але аж ніяк не задля самої людини, отож не робить її толерантнішою, морально досконалішою, а буття гуманнішим. Відтак, видається цілком виправданим звернення до ірраціоналізму, позалогічних форм

осягнення дійсності, передусім філософських, релігійних, мистецьких, розглядаючи їх паритетність з наукою не лише в зверненні до трансцендентного, де розум дійсно виказує свою нікчемність, неспроможність в осягненні дійсності, а й в чуттєвому пізнанні.

Фундатори методологічного плюралізму К.Поппер, П.Фейєрабенд, М.Малкей з цього приводу висловлюються достатньо ясно – наука нічим не відрізняється за своїм епістемологічним статусом від усіх інших культурних феноменів – релігії, моралі, філософії, ідеології тощо, позаяк в них досягається вищий прояв свободи особистості – свободи в її екзистенційності. Апеляція до неформальних методів дискурсії змінює сам характер наукової творчості. Наразі і освіта має визнати весь спектр способів ірраціонального осягнення дійсності як рівноцінних. Порушення цього статус-кво сприймається постмодерністами як вада мислення, пізнання. “Мистецтво нам дається, щоб не вмерти від істини” (Ф.Ніцше), - чи не є підставою для такої позиції?

З реаліями сьогодення корелюється позиція М.Мамардашвілі в тому сенсі, що “сприймати світ науково зовсім не природно, а умовно в тому значенні, що це передбачає якісь передумови, які самі ще мають виникнути або ж мають бути створені людиною” [4, с.6]. Створити ці передумови як запоруки свободи вибору форм пізнання за ознакою їх людиновимірності є нагальною потребою педагогіки. Чинити перепони свободі вибору, нехтувати ірраціональним пізнанням, його позалогічними формами видається необачним кроком, позаяк це лише шкодить оновленню освіти, її гармонізації з культурою постмодернізму, та й погодьмося, що ірраціоналізм історично себе виправдав і відповідає національній ментальності, екзистенційним мотивам творчості. Сфера буття людини оповита утаємниченістю, а отож збуджує потяг збагнути світ екзистенційно. В культурі постмодернізму утаємниченість світу вбачається у відсутності акценту на сутності речей. Інтерпретація дійсності в культурі постмодернізму визначається ірраціональністю екзистенційності, у якій розум набуває прагматичного сенсу.

Однак зазначене ще не є підставою для повного зречення раціональності на кшталт ніцшеанського “що істина цінніша за ілюзію – це не більше, ніж моральний забобон”. Йдеться про релятивність пізнання, визнання права на істину за іншими, паритетними з наукою формами пізнання як деконструкції об’єктивності. Кожна з істин не виключає іншу - вони, зберігаючи свою відмінність, діють кожна у своїй сфері.

Сьогодні все гучніше лунають голоси на користь інтерсуб’єктивності як вияву достовірності. Знімаються проблеми об’єктивності істини та детермінації, які суперечать баченню пізнання в термінах постмодернізму. Як зазначає В.Кизима, “в условиях кризиса образования, которое сегодня имеет место во всем мире, происходит плюрализация, субъективизация и размывание самого понятия образования, его традиционных оснований...” [1, с.8]. Интерсуб’єктивність - це перенесення пошуку істини в площину міжособистісних стосунків, консенсусу, тобто визнання усіма учасниками дискурсу. Спільними зусиллями досягається розуміння – компонент свідомості, спрямований на осмислення дійсності у формі відрефлексованої інтерсуб’єктивності. “Лише ті норми можуть претендувати на значущість, які отримуватимуть згоду усіх можливих учасників дискурсу” [7, с.107], зазначає Ю.Габермас.

Підґрунтям для пошуку компромісів, формування психології толерантності у сфері міжособистісних стосунків є відмова від монополії на істину та її об’єктивність, позаяк вона не консолідує учасників дискусії, а навпаки розмежовує. Більш за те логічна, обумовленість, об’єктивність позбавляє суб’єкта свободи творчості, самовираження. Свобода мислиться як свобода дискурсу, комунікації, ціннісної інтерпретації (деконструкції). Визнається, що істини наукової раціональності не варті того, щоб на догоду їм особистість втрачала свободу, жертвувала власною гідністю,

підпорядковуючи власне “Я” зовнішній об’єктивній обумовленості. Доба постмодерну позначена тим, що детермінація, об’єктивність втрачають свої позиції, натомість нарощує свій вплив розуміння як “компонент мислення, спрямований не на отримання нових знань, а на їх осмислення”. Воно нероздільно пов’язане з внутрішнім переконанням, вірою, інтуїцією і є важливою передумовою мудрого, вираженого ставлення до світу” [9, с.240]. Розуміння наділяє особистість тими рисами, які є вкрай потрібними для консенсусу, інтерсуб’єктивності і котрих не дає раціональність, об’єктивність істини. Будувати власну позицію, виходячи із можливості її визнання іншими суб’єктами, а не із логічного обґрунтування, позбавленого суб’єктивності – пізнавальний імператив постмодернізму. В концептах постмодернізму істина транслюється у проблему, котра, на думку фундаторів філософії постмодернізму К.Поппера, П.Фейєрабенда, адекватніше ідентифікує об’єкт. Визначальним є не те, відповідає чи не відповідає твердження реальності, а те, в що вірить особистість, які має переконання з цього приводу і наскільки узгоджується його позиція з позицією інших учасників дискурсу. Згідно з принципом фалібілізму, запровадженим Ч.Пірсом, будь-яке синтетичне пізнання може претендувати лише на вірогідну значущість (гіпотетичність), оскільки його не можна остаточно верифікувати, хоча можна спростувати.

Опоненти ідеї фалібілізму вважають, що зречення істини - навіть задля найгуманніших намірів – це шлях до втрати орієнтирів, ідеалів, що неодмінно обернеться свавіллям, хаосом. Розуміння ж у педагогічній проекції не корелюється з фалібілізмом, хоча воно і апелює до віри, інтуїції, мистецтва, переконань, зумовлених відрефлексованим досвідом, а дає уявлення про світ з позиції практичного оволодіння смислами буття, які знаходяться за межами самого життя людини. Відтак педагогічною стратегією освіти має стати прагматизація навчання, наділення його смислами гуманістичної інтерпретації (деконструкції) буття. Погодьмося із думкою П.Сауха в тому, що “змістом сучасного освітнього процесу в цілому повинен стати перехід від школи “знання задля знання” до життєцентричної школи (знання задля успіху), від школи знання до школи розуміння” [5, с.4]. Розуміння зближує знання з внутрішніми переконаннями, вірою, інтуїцією та практичним досвідом, пояснює світ з позиції практичного оволодіння смислами буття.

Назагал відзначимо, що постмодерн - це доба не лише заперечень, але й конструювання нової інформаційної картини світу, що концепти нової парадигми освіти гранично узагальнено відтворюють досвід культури нової історичної перспективи. Вся історія розвитку людства - це постійне розкриття засобів опанування природою, засобів самозбереження. В культурі постмодерну проглядається спроба зректися розуму, а відтак і уникнути відповідальності, перекласти її на трансцендентне, непідвладне людині. В цьому сенсі нам імпонує позиція А.Хунінга про відповідальність людини за теперішній стан буття, передусім як “співучасника” еволюції, не перекладаючи “відповідальність за майбутній світ на трансцендентного Бога або на внутрішню еволюційну закономірність природи. Як співучасники ми несемо відповідальність. І наша відповідальність непомірно зросла” [6, с.179]. Людство, а передусім педагогічна спільнота має усвідомити, що постмодерн є лише перехідним етапом до нової культури, в якій раціональність, а відтак і розум неминуче посяде гідне місце, проте вже виражаючи всю повноту величі людини як міри всіх речей, через посилення гуманітарної складової наукової раціональності.

Постмодерн загальноновизнаний добою радикальних перетворень, добою концептуальних інновацій і, як було сказано, його ключовим принципом є деконструкція в сенсі ревізії концептів доби модерну, руйнації його ідеалів, цінностей. Однак руйнація не може бути самодостатньою в тому сенсі, що зрештою вона завершується становленням нового і в цьому криється, тимчасовість,

безперспективність концептів постмодернізму. Осмислення того, що стане альтернативою постмодернізму, лежить в площині філософського, гуманітарного дискурсів. В проекції перспектив постмодернізму на освіту видається за доцільне відмовитися не від самої раціональності, а від первісного її тлумачення, змістовно обумовленого здобутками Нового часу та Просвітництва, та наповнити її новим змістом, відповідним сучасним вимогам. Втім абсолютного розмежування раціонального та ірраціонального і не може бути, межа між ними рухома та залежить від умов. Тому стає цілком зрозумілою позиція Я.Хакинга, котрий, розвиваючи логіку міркувань Ф.Ніцше, стверджує, що філософи “придумали для себе кризи раціональності” [9, с.125].

Можна припустити, що зречення раціоналізму як фактору подолання викликів сучасності є виявом незавершеності концептуалізації культури постмодернізму в традиційних термінах, або ж некритичне запозичення ідей ніцшеанства на кшталт: “всі науки – міфи, а наукові поняття – фікції ..., існують лише ступені надуманості ..., світ одвічно хибний...”, а не ключем до розв’язання проблем сучасності. Отож, вихід із ситуації для освітніх технологій дехто вбачає в зреченні не самої раціональності, а її класичного тлумачення. Ще на світанку доби постмодерну К.Поппер сформулював основні принципи власної логіки та гносеології, які визначили його “критичний раціоналізм” - доволі поширену сьогодні доктрину на Заході.

В намаганнях зберегти позитивний потенціал раціоналізму, уникнути хаосу, некерованості, суперечливості утворюються модальності раціоналізму, котрі різняться не тільки за глибиною рефлексії стосовно наукового пізнання, а й за ознакою ролі причинно-наслідкової обумовленості. Так, С.Янковська нараховує понад двадцять різних типів раціональності і говорить, що “прослеживається явна тенденція кількісного росту типів раціональності...” [8, с.39]. Відома думка, що першим вагомим проявом нового розуміння раціональності слід вважати концепцію ноосфери Е.Леруа, П.Тейяра де Шардена та В.Вернадського. За оцінкою С.Кримського, “у ноосферному розгляданні розум – це не господар буття, а його репрезентант, необхідна розпорядна за своєю функцією сила, яка діє не сама собою, а в контексті загальних космопланетних закономірностей існуючого” [3, с.170].

Нові версії наукової раціональності покликані не лише долати виклики науки в термінах модернізму, але й вибудувати нову парадигму в концептах альтернативності, можливості якої забезпечать саме існування людства. “Нова раціональність – це утвердження духовності, прилучення до вищих сенсів людського світу, вона включає різні види і типи освоєння світу і науковий, і художній, і практичний” [9, с.91], - додамо, та здатність до вмотивованого вибору альтернатив.

Раціональність набуває різних вимірів. Скажімо, В.Кремень, визначає нову раціональність таким чином: “це сформований на основі інформаційної культури ірраціоналізм, який виріс із визнання символічних і віртуальних реальностей третім, поряд з матеріальним та ідеальним, типом реальності” [2, с.307]. В.Кизима, характеризуючи освіту як сизигічний процес, вводить в обіг поняття “сизигическая рациональность”, за якої “разумность состоит не в абсолютизации... причинной или метапричинной компонент, а в оптимальном поддержании причинно-метапричинного единства” [1, с.31].

Показовою видається позиція В.Владімеренка, який зазначає: “Єдине поняття раціональності в сучасній культурі своєрідним чином “розпадається” і утворює своєрідний “спектр” типів раціональності: наукова, філософська і т.д., що репрезентують її у різних сферах людської діяльності та мислення”, і далі він вводить в обіг поняття “освітньо-педагогічного типу раціональності”, що “репрезентує, - на його думку, - суспільно прийняту форму раціонального відтворення і передачі суспільного досвіду і разом з тим канонів мислення і розуміння у сфері освітньої діяльності” [9,

с.367]. Погодьмося, що така точка зору має право на існування та утримує в собі потенції концептуально-методологічного підґрунтя для розв'язання низки проблем, пов'язаних з подоланням невідповідності традиційних моделей освіти потребам сучасного суспільства, а ще й відповідає концептам постмодернізму – плюралізму, консенсусу, компромісу, толерантності.

Вагомий внесок в розвиток уявлень про раціональність зробила І.Добронравова, котра з позицій синергетики аналізує постнекласичний тип раціональності, за яким “путь к обеспечению объективности ... лежит через учет не только научных, но и вненаучных ценностей субъекта” [9, с.191]. Цей ряд цитувань можна було б продовжити. І хоч ідея утворення модальностей раціональності якоюсь мірою і прояснилася, все ж наведемо ще один погляд на раціональність, котрий, як на нас, вибивається із загалу. Йдеться про пропозицію В.Розіна, його думку, що “нужна не научная рациональность, а проектная рациональность. ... Научная рациональность все сводит к казуальной, причинно-следственной логике. Здесь рационально все объяснимое, имеющее причину. Говоря о проектной рациональности, имеется в виду телеологическая логика. Здесь рациональность относится к действию и его результатам” [8, с.39].

Кожна спроба дати нове бачення раціоналізму обумовлена потребами трансформації однієї культури в іншу, концептуалізацією проблем, висвітлення певного з їх аспектів, котрі є на вістрі часу. При цьому проглядається загальна тенденція видозмін – кожна нова модальність раціональності, яка пропонується, характеризується тим чи іншим ступенем прагматичності, але прагматичністю в специфічному сенсі – в сенсі прагнення до гармонії суспільства та його органічної сумісності з природним середовищем. Криза сьогодення, яка торкнулася усіх сфер суспільного життя – це, за П.Сорокіним є “п'ятьма перехідного періоду” і обумовлена вона саме культурою, яка чимдалі віддаляє суспільство від природи, від природності самої людини і чим інтенсивнішими є науково-технічні перетворення цивілізації, тим швидшим є її розпад, тобто прискорюється зміна епох. “Ніч такої перехідної епохи починає насуватися на нас з її кошмарами, страхітливими тінями, нестямними жахами” [6, с. 81]. На сьогодні найпрагматичніші завдання, які проектується на освіту, пов'язані, передусім, з виживанням людства як біологічного виду, отож і людиновимірність пізнання набуває не віддаленого від потреб сьогодення абстрактного змісту, а конкретного природовідповідного характеру, з урахуванням усього попереднього досвіду людства.

Таким чином, ми не схильні вдаватися в крайнощі, на кшталт заперечення будь-яких проявів розумності в пізнавальній діяльності, позаяк і знання, і розуміння, і пояснення тощо мають своє призначення і становлять не якусь одноразову, завершену процедуру отримання знань, а процес альтернативного проникнення в світ речей та явищ в природознавчій і гуманітарній галузях. А криза раціональності, про яку так гучно заявляють деякі філософи, нам видається лише кризою класичного уявлення про раціональність.

Культура доби постмодерну зросла на руїнах модерну як закономірність, утім і сам постмодернізм варто розглядати як перехідний ступінь до культури більш високого ґатунку, а які там концепти будуть панувати, важко передбачити, проте, гадаємо, що раціональність, набуваючи гуманістичного виміру, відновить свої позиції. Без опори на наукову раціональність суспільство не має перспектив щодо подолання викликів сьогодення та майбутнього. В царині освіти це загрожує втратою поведінкових зразків, цінностей, ідеалів - всього того, що забезпечує зв'язок поколінь і, зрештою, сприяє національній самоідентифікації особистості.

Втім підняті нами питання це не єдине, що викликає стурбованість та потребує окремого дослідження. Актуальною проблемою, дотичною до теми нашого статейного

дослідження, є проблема виховання, доволі кволої реакції суспільства на виклики постмодернізму - мотиви нігілістичних настроїв, агресивного пафосу, пороків, в системі масової культури - потужного чинника соціалізації особистості.

Освіта, узагальнюючи культурний досвід людства, має формулювати альтернативи подальшого розвитку суспільства, створюючи тим самим умови морального вибору, індивідуального способу суспільного буття, освоєння світу в тих формах, котрі найповніше відповідають новим ідеям, світоглядним ідеалам. Отже, освіта має розвиватися на випередження, вбачаючи в дійсному можливе. Це актуалізує потребу в суттєвому вивільненні потенціалу наукового мислення, в стратегії гуманізації та гуманітаризації системи освіти. "Дійсність розумна" (Г.Гегель), що є незаперечним, тож освіта має будуватися на методології, відповідній вимогам розуму, обираючи ті модуси раціональності, які якнайповніше відбивають феномен людини в усіх її вимірах

Список літератури

1. Кизима В. Образование как сизигический процесс (понятия, принципы, возможности) // Totallogy-XXI. Постнекласичні дослідження. – К.: ЦГО НАН України. – 2004. С.8-57.
2. Кремень В., Ільїн В. Філософія: Логос, Софія, Розум.—К.: Книга. – 2007. – 432с.
3. Кримський С. Запити філософських смислів. – К.: Вид.ПАРАПАН, 2003.—240с.
4. Мамардашвили М. Сознание как философская проблема // Вопросы философии. – 1990. -- №10. – С. 3-18.
5. Саух П. Чого бракує нашій освіті? // Шлях освіти. -- 2007. -- №4. – С. 2-6.
6. Філософія науки, техніки та архітектури: Постмодерний проект. – К.: КНУБА, 2002. – 264с.
7. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. – Спб.: Наука, -- 2000. -- 380с.
8. Янковская С. Проблема рациональности в современной философии науки // Філософія гуманітарного знання: соціокультурні виміри. – Чернівці: Рута, 2006. С.38-40.
9. Sententiae: наукові праці Спільки дослідників модерної філософії. – 2004. -- №1, Вінниця: Універсум. – 390с.

З. Стежко, Г. Стежко

Трансформации форм познания на основе культуры постмодернизма

Осуществляется методологический анализ процессов трансформации в системе образования, определяется аксиологичность рационального и иррационального в познании.

Z. Stezhko, G. Stezhko

Transvormation of cognition form against the postmodern culture background

The author analyses the vanity of reality comprehension in the concepts of post modernism and gives a definition of acsiological aspect of rational and irrational in cognition.

Одержано 22.12.09