

УДК: 101.1

СУБ'ЄКТНА ПАРАДИГМА ЯК ОСНОВА СУЧАСНОГО ПІДХОДУ ДО ОСВІТИ

Ясна Іллі

Центр гуманітарної освіти НАН України

Реферат. У статті запропоновано поняття «суб'єктної освіти» як такої, що сприяє становленню двох рис: суб'єктивності як свободи мислення та суб'єктності як свободи дії. Зазначено, що такий підхід сприяє формуванню європейської свідомості, специфічною ознакою якої є інтерпретація людини як «суб'єкта». У ролі основних складових феномена «суб'єкта» виділені суб'єктивність як суто європейська інтерпретація пізнання та суб'єктність як специфічне розуміння місця та ролі людини у світі. Відповідно, у ролі складових суб'єктної освіти зазначені філософія (яка сприяє розвитку суб'єктивності) та основи підприємницької діяльності (що сприяє становленню суб'єктності). Впровадження запропоновано у вигляді додаткової освіти на базі співпраці провідних академічних інституцій у галузях філософії та бізнес-освіти та успішних практиків – діючих бізнесменів, політиків, громадських діячів.

Ключові слова: суб'єктність, суб'єктивність, несуб'єктні суспільства, суб'єктна освіта, філософія, підприємництво, освіта.

Минулий рік активізував фундаментальне цивілізаційне протистояння, так чи інакше втягнутими в яке опинилася значна частина європейських та неєвропейських держав. Фактично, відбувається «зіткнення цивілізацій», про яке писав С. Хантінгтон, і найважливішим стає питання про те, що є головним каменем спотикання, тим самим критерієм, за яким розкол світів відбувається цього разу.

Однією з основних рис, яка відрізняє європейську культуру від більшості інших, є розуміння людини як суб'єкта. Народившись із синтезу юдео-християнського монотеїзму і грецької логіки, це розуміння зростало на ґрунті уявлень про те, що у світі, створеному єдиною божою волею, людина є не лише об'єктом творіння, але образом і подобою цієї волі, верховного суб'єкта. Це підготувало ґрунт для революційного усвідомлення людиною себе також як суб'єкта та призвело до перевероту традиційної онтології: вперше точка відліку уявляється не зовні світу, а в середині, в самій людині. Людина-суб'єкт присвоює статус онтологічного центру буття, посунувши того самого бога, завдяки вірі в якого й усвідомила себе як суб'єкта.

Доцільно охарактеризувати феномен європейського суб'єкта через категорії *суб'єктивності* – специфічної інтерпретації пізнання як активного творчого акту конструювання реальності, в якому людина пізнає світ не як зовнішню об'єктивну даність, але зсередини самої себе, зі свого суб'єктивного «Я», та *суб'єктності* – усвідомлення індивіда як актора, головного діяча власного буття, навколишнього світу, політики, історії¹.

Розуміння про суб'єктивність формується у царині гносеології у відношенні до питання про свободу та витоки пізнання світу. У сучасній західноєвропейській цивілізації формується специфічне уявлення про пізнання як активний творчий акт конструювання реальності, в якому людина пізнає світ не як зовнішню об'єктивну даність, але зсередини самої себе, зі свого суб'єктивного «Я».

¹ Розрізнення понять «суб'єктивності» та «суб'єктності», нехарактерне для західних досліджень, було запропоноване в кінці 70-х років ХХ сторіччя психологом О.М. Леонтьєвим та поширилося в інших галузях вітчизняної соціально-гуманітарної науки, зокрема, у філософії [9].

Суб'єктність стосується свободи дії. Всупереч ідеалу смирення та пасивності, характерному для інших монотеїстичних традицій, первинна суміш амбітної античності та прагматичного іудаїзму сприяє розумінню людини як активного діяча, що виражається через категорії автономності, самодетермінації, активності, свободи вибору і волі.

Хоча завдяки глобалізаційним процесам сучасний світ значною мірою є віддзеркаленням західноєвропейської цивілізації, у більшості неєвропейських культур збереглася картина світу, в якій такого онтологічного перевороту не відбулося. У таких культурах суспільне переважає над індивідуальним, а окрема людина усвідомлює себе не суб'єктом, а скоріше неавтономним елементом нероздільного суспільного цілого (як рід в архаїчних суспільствах або античний Космос), або об'єктом перед трансцендентним вищим суб'єктом (як християнський Бог або тоталітарна держава). Фактично, такі культури продовжили традиційний історичний шлях, на відміну від західноєвропейської цивілізації, яка радикально змінила його.

Відповідно до того, що вважається центром, суб'єктом пізнання та культурної активності – людина чи інші сили – всі культури можна поділити на суб'єктні та несуб'єктні.

Важливим, якщо не найважливішим інструментом трансляції культурних кодів є освіта. Відповідно до виділення суб'єктних та несуб'єктних суспільств, можна виділити дві парадигми освіти: суб'єктну та об'єктну.

Головними завданнями освіти, яку можна означити як суб'єктну, є формування двох рис: *суб'єктивності* як усвідомлення релятивності істини та цінностей, пріоритету індивідуального права на унікальну власну думку, свободи вибору, та *суб'єктності* як усвідомлення себе активним, автономним, незалежним суб'єктом соціальної дії.

Відповідно, об'єктними (або безсуб'єктними) є парадигми, які не мають на меті формування суб'єктивності або суб'єктності, а роблять акцент на засвоєнні «об'єктивної» істини та вмінні ставити колективні інтереси над власними.

Саме такий підхід переважав у радянській системі освіти, спадкоємицею якої є українська. Тема суб'єкт-суб'єктного виховання або суб'єктного підходу була поставлена С.Л. Рубінштейном [4] ще в першій половині ХХ сторіччя та активно розроблялася його послідовниками – О.М. Леонтєвим [10], К.О. Абульхановою-Славською, Л.І. Анциферовою та іншими.

Тема суб'єктності не втрачає актуальності і в російській філософії та психології. Зокрема, в цьому руслі ведеться розробка комплексної дисципліни «психологія суб'єкта», ініційована Інститутом психології Російської академії наук (А.В. Брушлинський [6], [7], В.Є. Лепський, В.І. Аршинов [5] та інші), центральною ідеєю якої є положення про інтегративний характер категорії «суб'єкт» та її придатність для максимального широкого розуміння людини.

Гостро ставиться проблема «безсуб'єктності», яку В.Є. Лепський називає «головним джерелом загроз безпеки та розвитку Росії» [11], а її подолання через програми «збірки суб'єкта» – важливим стратегічним завданням державної політики. В останні роки ця тема розвивається в руслі концепцій євразійства [12].

Хоча центральним поняттям тут проголошується саме суб'єктність, а метою – її розвиток, більш детальний розгляд показує, що мова йде не про атомістичну, монадну суб'єктність у сучасному європейському розумінні, а скоріше про адаптований до потреб часу ідеал соборної суб'єктності в дусі ідей симфонічної особистості Л.П. Карсавіна, Н.С. Трубецького та інших представників руської релігійної філософії.

Таке розуміння «особистості» не як синоніма індивіда (що характерно для європейської картини світу), а як ієрархії надіндивідуальних єдностей, в якій окрема людина являє собою найбільш недосконалий та підлеглий елемент, є характерною ознакою несуб'єктних суспільств та кардинально відрізняється від європейського розуміння індивіда як суб'єкта, першоелемента, головного діяча світу. Суб'єктність, яка розуміється подібним чином – омонім суб'єктності в європейському розумінні, який за внутрішнім змістом є її антиподом.

Щодо суб'єктивності, то на пострадянському просторі й досі побутує негативна інтерпретація цього поняття, яка бере початок ще в докантівській гносеологічній парадигмі, коли щойно «винайдену» суб'єктивність розуміли як те, що необхідно подолати для досягнення чистого, «об'єктивного» знання. Сучасне ж європейське розуміння суб'єктивності як відносності пізнання та залежності його результатів від кожної окремої людини майже не мало шансів поширитись у радянській науці та ідеології, які жорстко проголошували об'єктивність світу та наявність лише єдиного правильного способу його розуміння.

Якщо в несуб'єктивних суспільствах мета виховання суб'єктів у європейському розумінні просто не ставиться, то європейська освіта, принаймні формально, таку мету має. Але й у Європі в результаті звуження спеціалізації та жорсткого розподілу праці, притаманних індустріальному суспільству, освіта втратила орієнтацію на виховання автономних суб'єктів дії.

Звужене, ідеологізоване коло знань у масовій освіті призвело до того, що, як писав В. Віндельбанд, «ми втратили щасливу тотожність індивідуальної і загальної освіченості, і індивід більш не здатний внутрішньо охопити всю культуру свого часу» [8, с. 84]. Без розуміння ж багатогранності світу суб'єктивність неможлива.

Спеціалізація професійного знання та навичок перетворила універсальних фахівців, якими, наприклад, були ремісники до доби конвеєрів, на «придатки машин» – за визначенням К. Маркса. Ні про яку суб'єктність окремого індивіда мова тут йти не може, тому цілком закономірною є поява наприкінці ХХ сторіччя постмодерністських концепцій смерті суб'єкта, які приходять на заміну мріям про те, що людина може бути суб'єктом історії, вільною від всякого детермінізму.

Останнім часом зміна такого стану справ стає освітнім мейнстрімом у Західній Європі, де швидкими темпами відбувається розробка та втілення альтернативних методик. Це як повноцінні школи, покликані повністю замінити традиційне навчання (школи-парки за методикою Милослава Балабана, Вальфдорські школи, школи Монтесорі та інші), так і проекти додаткової освіти. У тій чи іншій формі більшість таких систем робить акцент саме на формуванні індивідуальності та вільної особистості, тобто суб'єктності.

Виходячи з визначення суб'єктної освіти, виділимо в ній два магістральних напрями, які сприяють формуванню:

суб'єктивності як свободи мислення, тобто усвідомлення індивідуального права на унікальну власну думку, свободи вибору та здатності розуміти глибинні умови та фактори, які управляють людською свідомістю та суспільством;

суб'єктності як свободи дії, тобто усвідомлення себе активним, автономним, незалежним суб'єктом соціальної дії, економіки, політики, історії та готовність впливати на соціальну реальність у різних сферах суспільного життя.

Таким чином, метою суб'єктної освіти є формування глибокого *розуміння* себе та світу та активного перетворювального *способу дій* в ньому. Це можна забезпечити через поєднання в навчальній програмі двох магістральних блоків, умовно кажучи, «Школи розуміння» та «Школи дії».

Реалізація завдань забезпечується завдяки поєднанню в навчальній програмі двох магістральних блоків: «Школи розуміння» та «Школи дії».

ШКОЛА РОЗУМІННЯ (СУБ'ЄКТИВНІСТЬ)

1. Філософія як мистецтво розуміти світ. Ядром такої освіти як дві тисячі років тому, так і сьогодні, може бути лише одна галузь знання – філософія, яка завжди була серцем європейської освіти, утворюючи той ґрунт, на якому тільки й могло відбутися становлення суб'єкта та відповідної системи цінностей – індивідуальності, демократії, толерантності, свободи, громадянського суспільства. Саме вона, можливо, єдина з усіх галузей знання, сприяє формуванню суб'єктивності як свободи вибору та мислення, критичного сприйняття інформації, безоцінності.

2. Самопізнання як мистецтво розуміти себе. Суб'єктивність не може бути сприйнятою ззовні, народжуючись у самій «найпотаємнішій глибині» людини. Самопізнання як відкриття джерел власної суб'єктивності, розбудова ідентичності, виявлення себе справжнього та повага до своєї унікальності, сміливість бути собою, готовність обирати життєвий шлях та систему цінностей і відстоювати свій вибір, без чого неможливе ані розуміння зовнішнього світу, ані ефективні дії в ньому. Тому філософська складова освіти як мистецтво задавати питання та намагатися проникнути у суть речей повинна доповнюватись роботою з самопізнання як мистецтва розуміти себе.

ШКОЛА ДІЇ (СУБ'ЄКТНІСТЬ)

1. Підприємництво як мистецтво змінювати світ. Без практики соціальної дії філософія ризикує залишитись суто теоретичним знанням. Слід визнати, що класична філософська освіта вчить скоріше мислити, ніж діяти. Так, вона виховує представників інтелектуальної еліти – але далеко не завжди вони стають елітою діючою. Тому процес виховання не просто інтелігенції, а інтелігенції, яка діє, повинен не лише відкривати філософське світобачення, але й формувати підприємницьке ставлення до життя як усвідомлення себе творчим активним суб'єктом соціальної дії, економіки, політики, історії та готовність впливати на соціальну реальність. Цю складову можна означити як соціальну творчість, але розуміти її не як синонім підприємництва, навичок ведення бізнесу, а як втілену суб'єктність – мистецтво соціальної дії та творчості в найширшому значенні та в усіх секторах суспільного життя.

2. Функціональні компетенції як інструменти ефективної дії. Реалізація суб'єктності вимагає не лише теоретичних знань, але й володіння універсальними інструментами ефективної дії – тим, що в сучасній термінології Європейського Союзу [1, 3] визначається як «універсальні навички» або «функціональні компетенції». Це – надпрофесійні навички, без яких неможливий вихід за межі вузького спеціаліста, виконавця: організаційні, когнітивно-інформаційні, технічні, медіа, комунікативні, управлінські, громадські. Надання широкого кола таких навичок варто виділити як окремий блок суб'єктної освіти, який сприяє формуванню суб'єктності.

Освітня методика, яка сприяє формуванню суб'єктивності як свободи мислення та суб'єктності як свободи дії завдяки гармонійному поєднанню блоків філософських і підприємницьких дисциплін, практик самопізнання та тренінгів функціональних навичок, може справедливо називатись суб'єктною та використовуватись у вихованні майбутніх представників інтелектуальної та діючої еліти (інтелектуальної, політичної, економічної), які розуміють філософські засади суспільного буття та здатні застосовувати ці знання для здійснення змін у суспільстві.

Поряд з необхідним, але довготривалим процесом трансформації та європеїзації університетської освіти ефективним та швидким рішенням для руху в такому напрямі може стати додаткова освіта. На сьогоднішній день готових прикладів не існує.

Класичні філософські факультети та молодіжні філософські школи як світові (наприклад, у межах міжнародної ініціативи «Philosophy for Children» [2]), так і пострадянські (найстаріша з яких діє при філософському факультеті Московського державного університету), надають якісні теоретичні знання, вчать мислити та ставити важливі питання – але не мотивують до практичних дій.

Абсолютна більшість бізнес-шкіл, які мають давню історію за кордоном, а останнім часом починають з'являтися і в Україні, навчає саме бізнесу – підприємництву в найвужчому значенні. Світоглядне виховання залишається поза увагою, як і інші компоненти самореалізації та соціальної творчості – державна та громадська діяльність, політична участь.

Навчальні заклади та програми, в яких будуть органічно поєднані ці досить різні напрями, можуть стати перспективним інструментом виховання представників майбутньої еліти (інтелектуальної, політичної, економічної), які розуміють філософські засади суспільного буття та здатні застосовувати ці знання у соціальній творчості для здійснення

змін у суспільстві, тобто здатні бути суб'єктами соціальних перетворень та «архітекторами суспільства».

Інтегрувати філософію з практикою, тобто надати філософської глибини прикладним дисциплінам і водночас показати прикладну значущість самої філософії, здатні лише фахівці найвищого класу. Тому ресурсом для створення подібних закладів можуть стати лише академічні установи, які спеціалізуються в галузях філософії, державного управління, бізнес-освіти в тісній взаємодії з успішними практиками – діючими бізнесменами, політиками, громадськими діячами.

Оптимальною цільовою аудиторією такої освіти є молодь, починаючи зі старших класів школи. Це вік, коли відбувається соціалізація молодої людини, формується її картина світу та уявлення про власне місце і роль в суспільстві, закладаються горизонти, які визначають рівень домагань і амбіцій на усе життя. Ефективні моделі світосприйняття, мислення та соціальної дії, сформовані в цьому віці, є фундаментом подальшої успішності.

При цьому необхідно враховувати, що раннє заглиблення в філософію та активне виховання суб'єктивності, свободи мислення, релятивізму, безоцінності, нонконформізму, критичного та аналітичного мислення, відмови від догматизму та ідеологій – це загроза потрапити у нігілізм. Щоб запобігти цьому, головною ідеєю, яка пронизує філософський блок та повною мірою втілюється у підприємницькому, повинне бути розуміння своєї суб'єктної позиції у світі, свого відчутного внеску в ті зміни, які відбуваються в суспільстві та природі, що сприятиме розвитку активності та відповідальності.

РЕЗЮМЕ

В статті пропонується поняття «суб'єктивного образования», задачею которого является становление субъективности как свободы мышления и субъектности как свободы действия. Указано, что такой подход способствует формированию европейского мировоззрения, специфическим признаком которой является понимание человека как «субъекта». В качестве основных составляющих феномена «субъекта» выделены субъективность как специфически европейская интерпретация познания и субъектность как специфическое понимание места и роли человека в мире. Соответственно, в качестве составляющих субъектного образования указанные философия (которая способствует развитию субъективности) и основы предпринимательской деятельности (способствует становлению субъектности). Рассмотрена возможность внедрения такого подхода в форме дополнительного образования на базе сотрудничества ведущих академических институтов в области философии и бизнес-образования и успешных практиков – действующих бизнесменов, политиков, общественных деятелей.

Ключевые слова: субъектность, субъективность, несубъектные общества, субъектное образование, философия, предпринимательство, образование.

SUMMARY

The article proposes the concept of «subjective education». The main idea of this approach is that fundamental and unique feature of European worldview is interpretation of man as a «subject». Using the terminology of soviet psychologists, we propose to distinguish two components of the «subject»: «subjectivity» as a specific style of cognition and «subjectity» as a specific style of social action and interpretation of the ontological position of man in the world. According to this concept, the mission of «subjective education» is to cultivate subjectivity and subjectity by combining two disciplines in study program: philosophy (which contributes to formation of subjectivity) and entrepreneurship education (which contributes to formation of subjectity).

Keywords: subjectivity, subjectity, subjective education, philosophy, entrepreneurship, education.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Key competences for lifelong learning. Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 // Official Journal L 394, – http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm.
2. Philosophy for Children // Stanford Encyclopedia of Philosophy. – <http://plato.stanford.edu/entries/children>.
3. William S. Gray The Teaching of Reading and Writing: UNESCO, 1956.
4. Альбуханова К. Рубинштейновская категория субъекта и ее различные методологические значения // Психология субъекта: Хрестоматия, 2007.
5. Аршинов В. Становление субъектности российской цивилизации: философия и постнеклассический анализ // В. Аршинов, В. Буров, В. Лепский. – <http://spkurdyumov.narod.ru/Arshinov111.htm>.
6. Брушлинский А. Проблема субъекта в психологической науке (статья первая) / А. Брушлинский // Психологический журнал. – 1991. – № 12(6). – С. 3–10.
7. Брушлинский А. Психология субъекта / А. Брушлинский.– Москва: Алетейя, 2003. – 272 с.
8. Виндельбанд В. Избранное. Дух и история / В. Виндельбанд. – Москва, 1995. – 415 с.
9. Киселева Ю. От «субъекта» и «субъективности» к «субъектности»: терминологические поиски / Ю. Киселева // Вісник Дніпропетровського університету. – 2013. – № 23(2). – С. 135–140.
10. Леонтьев А. Проблемы развития психики / А. Леонтьев. – Москва: МГУ, 1972. – 577 с.
11. Лепский В. Е. «Бессубъектность» – главный источник угроз безопасности и развития России / В. Лепский // Проблемы управления безопасностью сложных систем: Труды X международной конференции. Москва, декабрь 2002 г. Часть 1 [под ред. Н. Архипова, В. Кульба].– Москва: РГГУ – Издательский дом МПА-Пресс, 2002. – С. 79–81.
12. Лепский В. Е. Проблемы сборки субъектов развития на евразийском пространстве / В. Лепский // Рефлексивные процессы и управление. Сборник материалов IX Международного симпозиума 17-18 октября 2013 г., Москва, 2013. – С. 256–262.