

## СТРАТЕГІЇ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ: ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ

Євген Пінчук  
Київ

Статтю присвячено філософському розгляду основних аспектів розвитку системи вищої освіти сьогодення, що визначають собою ідеали сучасного університету. Окремо виділяються й аналізуються такі стратегії, як гуманізація освіти, орієнтація на фундаментальне знання й екологічна спрямованість університетської освіти, становлення проектної культури в суспільстві й освіті. Доводиться існування сутнісного зв'язку між цими основними стратегіями й обґрунтовується нагальність і реальна можливість їх утілення в життя.

*Ключові слова:* філософія освіти, вища освіта, ідеал університету, гуманізація освіти, фундаментальне знання.

Визначення стратегій розвитку системи вищої освіти належить сьогодні до однієї з провідних тем у вітчизняному філософсько-освітньому дискурсі, актуальність розробки якої обумовлена вирішальною роллю університету у справі виховання людини, здатної творчо й адекватно відповідати на виклики ХХІ століття. Загальним питанням щодо детермінації напрямів модернізації сучасного університету присвячено роботи таких відомих українських і зарубіжних авторів, як В. Андрущенко, В. Баранівський, Л. Губерський, О. Долженко, А. Конверський, В. Кремень, М. Моїсеєв, А. Ярошенко та ін. Проте, незважаючи на всю популярність означеної проблематики, її дослідники підкреслюють, що в ситуації сучасної світоглядної кризи значно більше уваги приділяється прикладним, навіть технічним, аспектам питання розвитку освіти, визначенню різноманітних засобів і методик такого розвитку, у той час як більш глобальні, більш фундаментальні проблеми, що стосуються філософського визначення, насамперед, світоглядних ідеалів, на яких має базуватися вся система сучасної вищої освіти України, страждають від дефіциту дослідницької уваги [4, 87].

Саме тому метою даної статті є розгляд найбільш фундаментальних напрямів і аспектів діяльності сучасного університету, які визначають основні тенденції, основні стратегії розвитку вищої освіти сьогодення, з позицій сучасної філософії освіти. До числа таких напрямів слід віднести, перш за все, *гуманізацію освіти, її фундаменталізацію, екологізацію та формування проектної (інноваційної) освітньої культури*. Не важко помітити, що значною мірою в якості таких концептуальних характеристик виступають саме *ідеали сучасного університету*, тобто орієнтири, які визначають, до чого слід прагнути у своїй діяльності, й які не можуть бути безпосередньо експліковані у сфері наявного буття.

На наше переконання, саме сукупність усіх цих моментів і дає стратегічний напрям руху університету до нової освітньої парадигми, що враховує освітні потреби та інтереси сучасного суспільства. Проаналізуємо зазначені аспекти в такій послідовності: 1) гуманізація освіти; 2) відмінність фундаментальних і прикладних моделей пізнання; 3) орієнтація університетського навчання на фундаментальне знання (фундаменталізація освіти); 4) екоорієнтована (синергійна) спрямованість освіти; 5) становлення проектної освітньої культури.

### 1. Гуманізація освіти.

За останнє десятиліття було сказано немало слів про те, що університет уже не виконує свого гуманістичного призначення – бути «доменом культури», тобто тим соціальним інститутом, діяльність якого спрямована на акумуляцію та трансляцію духовних цінностей. Кризова ситуація пов'язана, перш за все, зі змінами у сфері викладання гуманітарних дисциплін, з утратою ними провідної ролі в освітньому процесі [див. 4].

Разом з ослабленням ролі дискурсів, що легітимують наукове знання (та кризою філософських «метанаративів»), піддається ерозії й сама ідея університету як інституту формування інтелектуальної та моральної особистості. Зникає ґрунт для ліберально-гуманістичного погляду на місце і роль філософських (і гуманітарних у цілому) дисциплін в університетській освіті. Університет не розглядається більш як інститут, необхідний для створення життєвих компетенцій суб'єкта. Метою вищої освіти на пострадянському просторі поступово стає формування лише «людини, що споживає», за влучним виразом

петербурзького філософа та діяча освіти О. С. Запесоцького [7]. Єдина компетенція щодо знання, яку здатний формувати за цих обставин новий університет, – це, у кращому випадку, вміння працювати з інформацією, що загалом виступає одним із аспектів. Студент повинен оволодіти методиками отримання інформації в освітній системі для навчання професійним навикам, для включення в процес наукової комунікації, звільненої від будь-якого філософського, етичного, ідеологічного навантаження.

На наш погляд, це підхід методологічно застарілий, але й такий, що має певні традиції. Освітня стратегія має вочевидь бути побудована на інших принципах, які виростають з усвідомлення сучасних «цивілізаційних викликів» і суперечностей сучасної університетської освіти. Головна з таких суперечностей – це диспропорція між освітою спеціальною, такою, що випускає *homo faber*, фахівця і вузького професіонала, та освітою загальною, спрямованою на формування *homo sapiens*, «людини розумної», що мислить цілісно та сутнісно. У цьому ж сенсі можна протиставити і два типи знання: *techne* (прагматичні, «рецептурні» знання) й *episteme* (сутнісні знання, мета яких – організація свідомості).

Справжня філософія у всі часи була покликана формувати навички самостійного раціонального і критичного мислення, сприяти розвитку свідомості виду й самосвідомості індивіда. І немає нічого більш суттєвого в наші дні, ніж розповсюдження цих «скромних інтелектуальних чеснот» (К. Поппер). Вузькопрофесійна освіта, на користь якої все частіше лунають голоси, – достатньо пригадати хоча б проблематику настанов Болонського процесу [див. 14] – має серйозні негативні наслідки. Вона не тільки не здатна надати студентам – частина з яких згодом стають викладачами – розуміння духовного руху наших днів, вона часто не здатна навчити їх навіть інтелектуальній чесності. Тільки якщо студент знатиме, як легко помилитися й як важко зробити хоча б щонайменший крок уперед у царині знання, тільки тоді ми зможемо виховати сприйнятливність до норм інтелектуальної чесності, пошану до істини і незалежність від авторитетів і зовнішнього примусу.

Гуманітаризація університету є основою нової вільної університетської освіти, метою якої (разом з підготовкою фахівців) було б готувати, принаймні, людей, які могли б відрізнити в науці та суспільному житті загалом шарлатана від професіонала. Крім того, гуманітарна (холістична) спрямованість освіти здатна повернути університету втрачену позицію провідної ролі в процесі виховання інтелектуального класу.

Проблематичність цієї настанови пояснюється співіснуванням двох таких достатньо очевидних фактів. З одного боку, суспільство живе в умовах технологічної ейфорії, породженої успіхами техногенної цивілізації. Разом із тим, саме в умовах техногенної цивілізації очевидна необхідність високого статусу освіченої особистості. Сьогодні очевидна необхідність не тільки високої загальної ерудиції, але й формування системи ціннісних орієнтацій, яка дозволить створити єдиний контур «професійна діяльність – ціле». Це породжує інтерес до власне проблеми гуманізації університетської освіти.

Поширюється усвідомлення того, що доля культури й етичне обличчя фахівця майбутнього – не відвернута проблема, що забуття ідеалів гуманізму здатне погубити людство. Тому необхідно формувати альтернативний спосіб мислення, щоб розбудити гуманітарні інтереси. Важливо відродити гуманітарне начало в культурі й освіті. Як писав М. Каган, гуманітаризація освіти в університеті не може бути зведена до доповнення навчальної програми якимись новими предметами – потрібний такий розворот усієї системи університетської освіти, за якого на студента б дивилися не як на майбутнього «фахівця», а як на майбутню освічену, розвинену, благородну людину, яка добрим фахівцем, звичайно, має бути, але це не більш аніж одна грань її цілісного буття [8, 16]. Для університету пропонується певна «норма» співвідношення дисциплін: гуманітарні та соціально-економічні курси повинні складати близько 25% всієї програми навчання, природничі дисципліни – 25–40%, профільні дисципліни – 30–40% і спеціальні – не більше 15%. В ідеалі ж освітня система навіть технічного університету повинна бути зорієнтована на додання гуманітарної спрямованості будь-якій з дисциплін, що викладаються, зокрема, через опосередковане звернення до логіки, до історії науки, за допомогою включення в навчальні курси елементів світоглядної культури. Знання в навчальному процесі повинне поставати не як нейтральне, а як включене в соціокультурний контекст, у суспільну діяльність, у знання, що несе в собі етичний сенс і значення, уможливлючи становлення повномірної людської особистості. Як влучно

зазначає український філософ і діяч освіти Л. Губерський: «І саме гуманітарна складова освіти надає можливість спрямовувати суспільні й колективні зусилля на формування – утворення – людини» [4, 84].

Важливо при цьому мати уявлення про різні способи мислення, вміти виходити за межі тих із них, що прийняті у конкретній науці. Потрібно бути людиною, що одержує та розвиває знання з позицій більш широких, ніж ті, що зафіксовані в окремих дисциплінах. Це може бути досягнуто лише єдністю технічного та гуманітарного виховання. Якщо XVIII століття можна назвати століттям механіки, XIX – століттям електрики, XX – століттям ядерної фізики, біології і кібернетики, то XXI – має стати століттям гуманітаристики – століттям людини, або ж його не буде взагалі, – за відомим висловом К. Леві-Стросса. Ми повинні подумати про те, як зробити, щоб людина могла використовувати багатство, що опинилося в її руках, залишаючись при цьому здатною до саморозвитку. Цей настрій має бути якимось переданий величезному числу людей, перш за все тим, хто створює техніку, енергетичні комплекси тощо. Науковий прогрес повинен бути пов'язаний із прогресом культурним – і це реально можливо.

## 2. Відмінність між фундаментальними і прикладними моделями пізнання.

Принципові відмінності між фундаментальним і прикладним знанням можуть бути покладені в основу визначення суті фундаменталізації освіти. Взагалі розділення наук на фундаментальні та прикладні є чи не найпершим проявом диференціації процесів у науці як єдиному цілому. Відомо кілька підходів до даної проблеми. Зокрема, існує точка зору, за якою фундаментальні дослідження здійснюються відповідно до внутрішньої зацікавленості дослідника, оскільки відсутні зовнішня по відношенню до них мотивація та запити практики. Проте, як заперечує М. Карлов, дійсну мотивацію до проведення фундаментальних досліджень незалежно від інтенцій дослідника складають потреби практики, що абстраговані [9, 36]. Дійсно існує традиція, відповідно до якої термін «фундаментальність» (у застосуванні до науки, до знання) походить від фундаментального як основи, базису прикладного, і фундаментального як замкнутого на себе. М. Карлов пише про те, що в основі фундаментальних явищ лежить здатність відкривати і досліджувати нові закони і явища, досліджувати те, що покладене в основу явищ, подій: «...при здійсненні фундаментального дослідження можна ставити і суто наукове завдання, і конкретну практичну проблему. При цьому не важливо, якими є суб'єктивні наміри й установки дослідника» [9, 37]. Проте, як зазначав ще в 1981 р. лауреат Нобелівської премії радянський фізик О. Прохоров, було б зручно розділити фундаментальні дослідження на дві категорії. У першу чергу, це дослідження, спрямовані на зростання обсягу знання, на задоволення людських потреб у цілому і глибокому пізнанні світу. По-друге, це фундаментальні дослідження, необхідні для відповіді на питання: яким чином досягається практичний результат? При цьому О. Прохоров відзначав важливу деталь: не дивлячись на те, що наочний зміст цих категорій фундаментальних досліджень різноманітний, методологічно вони є рівнозначними.

Найважливішою властивістю фундаментального знання є його потенціал щодо передбачення, хоча фундаментальну науку характеризує часто не тільки це, але й відсутність реального предмета, неочевидність методів і парадоксальність результатів, неможливість безпосереднього спостереження, наприклад, у сфері дослідження електромагнітних явищ. Академік Д. Блохінцев, кажучи про критерій поділу наук на фундаментальні та прикладні, зазначав, що застосування фундаментальних досліджень – у сфері пізнання основних законів і принципів природи, тоді як наука прикладна зайнята вирішенням визначеної, наприклад, технічної проблеми у зв'язку з інтересами суспільства. Крім того, різними є завдання та цілі фундаментальних і прикладних наук. У сфері фундаментального дослідження безпосередні практичні завдання не вирішуються, оскільки тут немає спеціальних практичних цілей. Тут «здобувається» загальне знання, тут досліджуються принципи Всесвіту в якісному різноманітті їх прояву. У цілому, у фундаментальних науках виробляються базові моделі пізнання, що лежать в основі великих фрагментів дійсності [цит. за: 15, 49].

Таким чином, реальний пізнавальний процес може бути представлений системою ієрархічно організованих моделей; причому, додавання фундаментальної теорії до деякої області досліджень не є просто дедуктивним процесом виведення нових наслідків із домінуючих посилок теорії. З іншого боку, у прикладній сфері науки є свої закони і поняття, які можливо пізнати та розкрити, лише спираючись на базу специфічних

експериментальних і теоретичних засобів. Саме поняття і закони фундаментальної теорії – це та основа, завдяки якій інформація про досліджувану систему приводиться у стан цілісності. Крім того, саме фундаментальне знання визначає специфіку постановки і методи вирішення класу дослідницьких завдань. І ще одна особливість: якщо у фундаментальному знанні вибір проблеми залежить від того, яка внутрішня логіка розвитку проведення експерименту, то в практичному знанні вибір проблем залежить від запитів суспільства – технічних, економічних, соціальних. Загальний процес розвитку фундаментальної науки спрямований на внутрішні потреби науки як цілісності, що досягається розробкою узагальнених ідей і методів пізнання науки, орієнтованих на синтез фундаментальних знань із практичними видами людської діяльності, на їх інтеграцію зі сферою матеріального виробництва. А тому можна вже констатувати й зняття дихотомії фундаментального та прикладного знання, свого роду «фундаменталізацію» останнього мірою осмислення й оцінювання ризиків і наслідків практичного застосування будь-яких знань [11, 67]!

Отже, фундаментальне знання володіє властивістю універсальності – воно дозволяє передбачати стан технологій, уможлиблює швидку адаптацію. Що стосується самого підходу до сутності фундаментальних наук, то найбільш поширеною є точка зору, яка визначає фундаментальні науки як такі, чий визначення, поняття, закони первинні; не є наслідком з інших наук; безпосередньо відображають, систематизують, синтезують у закони і закономірності факти, явища природи або суспільства. Цей підхід достатньо загальний, проте він дає можливість за ознаками фундаментальності ранжувати дисципліни за блоками різної підготовки (гуманітарної, соціально-економічної тощо). Водночас цей підхід дозволяє розподіляти пріоритети між дисциплінами загальних і спеціальних циклів. Відзначимо, що там, де мова йде про дійсні відкриття, важко розмежувати фундаментальні та прикладні дослідження, важко визначити, чи інспірована робота допитливістю, або ж у її основі лежить суто прикладне завдання.

Роздумуючи про природу фундаментального знання, О. Долженко зазначає, що якщо прикладне знання пов'язане з вирішенням певного кола практичних завдань, то фундаментальне – породжене допитливістю: людина вдивляється у природу і може роздумувати про неї, осягає сенс цілісного і стійкого. Фундаментальне є роздумом про вічне, постійне, незмінне. Але це завжди роздуми конкретної людини конкретної епохи. Фундаментальне знання – це не тільки одкровення, а й пошук «себе іншого» на цьому світі. І інша людина в будь-яку іншу епоху сама стає предметом фундаментального знання: «Чує людина в світі тільки те, носієм чого сама ж є... Звідси вимоги єдності фундаментального – природничого і гуманітарного знання» [6, 19]. Ми визначаємо цю стратегію як *фундаменталізацію освіти*, її рух у бік холістичної парадигми.

### 3. Фундаменталізація освіти.

Криза традиційної університетської освіти, як ми вже зазначали, полягає насамперед у тому, що вона створює Homo faber – вузького фахівця – ціною нехтування Homo sapiens. Розв'язанням цієї ситуації закликана стати фундаменталізація освіти, що є, за оцінкою В. Баранівського, новою парадигмою розвитку сучасної вищої освіти [2, 282]. Якою ж є структура проблем, що вирішуються за допомогою звернення до ідеї фундаменталізації? Вирішення таких проблем в університетській освіті припускає необхідний перехід від вузькоспеціалізованих цілей до отримання узагальнених знань про глибинні сутнісні підвалини та зв'язки між процесами навколишнього світу, до орієнтованості знання на розвиток загальної культури, на сучасні уявлення про структури та цілісний зміст науки. Власне, поняття фундаменталізації освіти визначається сучасними дослідниками по-різному: як орієнтація на формування ядра особистісних знань, як пріоритет цілісного знання, як спрямованість на узагальнені й універсальні знання, як поглиблення теоретичної, методологічної, світоглядної складової наукових і навчальних дисциплін [див. 12, 1].

Проте, немає особливих підстав відволікатись у визначенні феномена фундаменталізації освіти від загального поняття фундаментальності, що вживається саме по відношенню до знання, до науки, до навчальної дисципліни – якому був присвячений попередній підрозділ даної статті. Крім цього, існують й особливі критерії фундаментальності будь-якого читаного курсу. Так, О. Голубева пропонує включити до цього критерію такі параметри-характеристики:

– виконання трьох взаємопов'язаних функцій: освіта, виховання, розвиток;

- адекватність сучасним принципам структуризації наукового знання, що спирається як на внутрішню логіку самої науки, так і на місце її в розвитку людської цивілізації;
- цілісність курсу на основі сутнісної інтеграції всіх розділів навколо стрижневих методологічних концепцій та принципів;
- концентрований і збалансований виклад найбільш фундаментальних законів і принципів науки з єдиних методологічних позицій;
- формування теоретичного типу мислення особистості та інтелектуального фундаменту для саморозвитку й самореалізації у зовнішніх умовах, що змінюються [3, 24].

Уточнимо ці параметричні характеристики. Перш за все, що є вихідним при визначенні характеристик фундаментальності наук? Це визначення й поняття даної науки, що, як ми вже зазначали, є первинними, а не виступають наслідком із інших наук, – що й дозволяє розділити дисципліни на гуманітарні, соціально-економічні та природничі. При цьому, на наше переконання, основним напрямом фундаменталізації університетської освіти є пріоритетна увага до базових дисциплін і гуманітарної підготовки фахівців. Ми вважаємо, що фундаментальна освіта має задовольняти такі умови, як-от:

- швидке реагування на запити суспільства, здатність готувати потрібних фахівців;
- різноманітність варіантів професійної підготовки за єдиної базової освіти;
- заохочення спрямованості особи на самоосвіту, на мобільність у соціумі, на можливість зміни профілю діяльності;
- забезпечення високої ймовірності отримання роботи за фахом, при цьому вузькоспеціалізована підготовка «під робоче місце» повинна займати відносно мало часу у порівнянні із сумарним часом навчання.

Отримувані фахівцем знання мають формувати цілісний енциклопедичний погляд на сучасний світ і місце в ньому людини, а також долати наочну роз'єднаність та ізольованість. Тому мова не повинна йти просто про організацію процесу оволодіння всіма знаннями, оскільки в нашому столітті їх приріст та оновлення набули такого швидкого темпу, що за будь-якого бажання не дозволятиме людині їх освоїти. Необхідно акцентувати увагу на освоєнні *найістотніших, найфундаментальніших, найбільш стійких і тривалих знань*, що лежать в основі цілісної наукової картини світу, представленого світом космосу, світом людини і суспільства, світом людської цивілізації і глобальних процесів, що проходять в ньому, уможливлючи плідне пізнання та практичну діяльність у цьому світові. Інакше кажучи – знань світоглядних, знань філософських.

#### 4. Екоорієнтована освіта.

Екологізація світогляду, знання, способу людського життя вже стала одним із провідних трендів сьогоденного наукового, філософського, освітянського дискурсу. Академік М. Моїсеєв, виступаючи ще в 1994 році з доповіддю «Цивілізація XXI століття – роль університетів», зазначив, що на людство чекає великомасштабна екологічна криза з такими ж фундаментальними наслідками, як і криза неолітичної цивілізації, – вона може мати загальнопланетарний характер. «Нас чекає, – стверджував М. Моїсеєв, – дійсно новий виток антропогенезу, і сказати щось про те, чи зможе людство подолати цю біфуркацію з погано передбаченим результатом, важко» [13, 5].

Разом з тим, дослідник характеризував XXI ст. як «століття попередження», а не «століття катастроф». Утворення стратегії перехідного періоду пов'язане лише з розвиненим колективним інтелектом людства, і проблема формування стратегічних орієнтирів на десятки років визначатиме характер напрямів фундаментальних досліджень. Ці напрями, впроваджені в нову систему університетської освіти на початку нашого тисячоліття, забезпечать перехід до режиму коеволюції, до нового етапу антропогенезу. Це буде ситуація усвідомленого переходу до стадії, що її М. Моїсеєв вдало характеризує як життя в умовах екологічного імперативу. Ця усвідомленість можлива лише в ситуації не просто раціонально організованого, але й ціннісно й екологічно орієнтованого та освіченого суспільства. І це багато в чому змінює роль університету в умовах суспільства, що готове переступити поріг ноосфери. Університет має не просто готувати фахівців, але формувати контури цивілізації, в якій будуть упроваджені принципи й орієнтації нової екологічної стратегії.

Університет нового тисячоліття має взяти на себе нові функції. Футурологи наводять такі дані: до кінця 30-х років XXI століття можна чекати на появу значного числа людей,

метою діяльності яких стане реалізація режиму коеволуції, зокрема у сфері забезпечення майбутнього управління (у промисловому ж і сільському господарстві буде зайнято близько 8% працездатного населення). І це мають бути по-справжньому творчі, універсально розвинені фахівці.

У даному аспекті потрібно підкреслити, що «екологізація», чи, точніше, екологічна орієнтованість освіти не є характеристикою, що пов'язана лише з орієнтацією на екологію як на природничу науку біологічного типу, а виступає як *синергійна, універсальна характеристика освіти в цілому*. За переконливим свідченням М. Кисельова, одного з провідних фахівців сучасної України, що працюють у галузі філософії екології: «Повсюдність екологічних аспектів практично в усіх дисциплінах, що викладаються в школі і вузі, хоча дещо й утруднює «дидактичну орієнтацію» на екологічну освіту, зате є доброю передумовою для об'єднання раніше розрізнених зусиль педагогів-предметників з метою ефективнішого формування цілісного... світогляду та екологічної культури вихованців» [10, 130].

Проте сьогодні система університетської освіти поки що виявляє деяке протистояння двох освітніх культур доби Модерну: гуманітарної та природничої. Сенс епохи, коли людина намірилася переступити поріг ноосферної цивілізації, полягає в інтеграції цих культур, оскільки будь-яке, отримане в сучасному університеті знання, – у тому числі й точне, природниче, – передумова вирішення суто людських проблем, проблем загального для всіх людей майбутнього. Гуманітарна та природнича культури повинні знайти, виявити єдиний інформаційний простір, в якому здійснюватиметься формування навиків цілісного, інтегративного, синергійного мислення, оскільки людина ХХІ століття повинна навчитися «дивитися на свою діяльність із загальнолюдської точки зору, з позиції взаємовідношення суспільства з Природою. Паростки нової цивілізації мають зароджуватися і пестуватися в університетах» [13, 7]. Мова йде про те, що ця нова освітня сфера повинна іманентно включати не лише екологічні знання, а й знання, орієнтовані на моральність, духовне життя людини, єдині світоглядні принципи. В цьому випадку можна вести мову про трансформацію домінантних постулатів сучасного раціоналізму, які у своїй сукупності генерують і перманентно відтворюють еко-соціо-кризу. Фундаментальним серед указаних постулатів є техніцизм – світоглядна доктрина, з позиції якої дійсність сприймається як подібна до комплексу технічних пристроїв. І хоча доктрина ця, безумовно, еволюціонувала, у цілому світ продовжує сприйматися нею крізь призму інженерної спеціальності.

Поза сумнівом, у цій ситуації надзвичайної гостроти набуває проблема «екологізації» системи відносин «людина – суспільство – природа – знання – техніка». У цій системі власне природа вже не існує сама по собі, як «комора ресурсів», закликаних забезпечити здійснення якоїсь мети людської діяльності, але входить як особливий, самостійний член до цієї мети, має право на нашу допомогу для її перетворення і піднесення. І, безумовно, етичний статус особистості майбутнього фахівця визначається ціннісним статусом природи, тим статусом, від якого, у свою чергу, залежить існування людства як роду. Етична форма життя повинна перетворитися на єдину перспективу коеволуційного розвитку. Ми згодні з тим, що екологія розкриває космічний сенс етики, а етика – екзистенціальний сенс екології (М. Моїсеєв).

Зміст цього процесу екологізації природи пов'язаний, зокрема, і з подоланням техніцистської орієнтації випускника університету, з тим, що природа немовби втрачає для нього здатність бути лише «навколишнім середовищем», лише засобом і об'єктом пізнання чи діяльності. Як це не парадоксально, навіть для природничих дисциплін і спеціальностей *природа наче перестає бути тільки природою*. За О. Сухановим, автором концепції цілісності й фундаментальності природничої освіти, людина «...існує не в собі і не в природі, а в поєднанні себе з природою, соціумом, технікою і ноосферою – сферою розуму. Вона здійснює себе вже й як людина-техніка, а техніка на кібернетичній стадії, у свою чергу, все виразніше виявляється як її друге «неорганічне тіло» (перше «неорганічне тіло» людина – природа)» [16, 49–50].

##### 5. Становлення проектної освіти.

З екологізацією та фундаменталізацією освіти як моментами конституювання нового університету нерозривно пов'язана й ідея «проектної культури». Мова йде про те, що фахівцеві, якого готує вища школа сьогодні, належить враховувати результати передпроектних досліджень і обґрунтувань, принципи так званої прогностичної культури.

Університетська освіта має передбачати формування єдиної проектної культури, що дозволить випускникові університету подолати такі моменти проектування як його низьку проектоздатність (проекти утопічні або ж підмінені програмами) й утрату соціальних параметрів. Саме наукова сила проектів, як зазначають дослідники, здатна виступити альтернативою утопіям, що стали справжнім лихом минулого століття та призвели до екологічних, соціальних і антропологічних катастроф [5, 472].

Проте така проектна культура сьогодні лише вступає у фазу свого становлення, її загальний рівень поки що достатньо низький. У чому полягає її нинішня специфіка? Замисляючи об'єкт, соціальний проектувальник, як правило, реалізує в об'єкті, перш за все, свої цінності та преференції, найчастіше не помічаючи або ігноруючи цінності та преференції інших потенційних учасників проектування (замовника, споживача, інстанцій, що погоджують, і таке інше). Інша особливість – новий об'єкт розуміється та замишляється, виходячи не стільки зі знання його природи (в тому числі й природи соціальної та культурної), скільки з існуючих прототипів, тобто, зразків, що вже спроектовані або вже склалися у культурі на даному етапі розвитку. На стадії розробки ця ж особливість проявляється у тому, що завдання й опис основних елементів і зв'язків об'єкта здійснюється конструктивним способом, причому відносини та зв'язки не стільки породжуються чи будуються, скільки приписуються як такі, що існують насправді.

Останній момент потребує деякого роз'яснення. Хіба проектувальник не поступає так завжди, хіба він не конструює довільно? Ні, в жодному разі! У традиційному проектуванні будь-яка нова конструкція повинна спиратися на знання природних процесів, а також технічних і технологічних знань, що, як ми вважаємо, і є передумовою проектної культури майбутнього фахівця.

При створенні нової моделі освіти повинні бути враховані всі типи культурних систем – технічна, інформаційна, гуманітарна, природнича. Як було вже вказано вище, надзвичайно актуальним є створення такої освітньої моделі, яка рівною мірою відповідає б і природі, і потребам людини, і універсальній культурі, що може бути представлена як раз як така, що синтезує різні типи субкультур, до яких відносять і наукову, і технічну, і гуманітарну, і проектну.

На нашу думку, одним із засобів вирішення проблем, що постали перед сучасним університетом, є формування *проектно-творчої моделі освіти*. Що розуміється під проектною освітою? Доповнимо вже приведені вище міркування щодо проектної освітньої культури.

Низка авторів (І. Зимня, В. Сидоренко, Дж. Джонс та ін.) вважає, що проєктивність спрямована саме на формування проектної культури студентів, оскільки проектна культура є загальною формою реалізації мистецтва планування, прогнозування, творення. Вона уможливує інтеграцію досі неперетинних напрямів освіти (зокрема, гуманітарного та науково-технічного); сама ж проектна освіта може бути представлена як провідна освітня тенденція майбутнього. Як підкреслює український дослідник О. Гулько: «...проектний підхід в освіті оптимально спрямований на вирішення проблем підвищення якості освіти та формування інноваційної особистості в умовах сучасних трансформаційних процесів. Сучасна методологічна концепція проектної діяльності – мета, час, особлива технологія досягнення мети. Дослідження спрямовані на вивчення особистості, що вчиться працювати в часі, ставить перед собою чітку мету на зростання, на досягнення нових рубежів, реалізовує вагомий проект, змінюючи себе» [5, 474].

Чим викликаний інтерес до проектно-орієнтованої моделі освіти сьогодні? Перш за все необхідністю формувати міждисциплінарні зв'язки. О. Агапова, О. Кривошеєв та О. Ушаков виділяють у цьому процесі наступні стадії:

1. виявлення фрагментів змісту різних дисциплін, що повторюються в темах, констатація використання неадекватних термінів, позначень для однотипних понять у різних навчальних дисциплінах;

2. пошук нової структури змісту, що дозволить об'єднувати окремі курси в єдину інтегровану дисципліну на основі нової компоновки теоретичного знання й у новій послідовності вивчення розділів інтегрованого курсу;

3. пошук нової структури змісту, що дозволить об'єднувати розрізнені навчальні курси в єдиний інтегрований цикл пізнань на основі системи проектів, орієнтованих на створення масивів об'єктів навколишнього природного та штучного світу [1, 19].

Проте можна говорити не лише про міждисциплінарність як парадигму сучасної освіти, а й про *трансдисциплінарність* як про більш фундаментальний вектор розвитку. Як зазначає, зокрема, Л. Кіященко, проблемоцентризм трансдисциплінарності долає предметоцентризм дисциплінарної моделі організації знання та освіти доби Модерну, при чому знання починає формуватися не лише в контексті відкриття й фундаментального обґрунтування, а й з точки зору перспектив, ризиків і наслідків його застосування. Трансдисциплінарна орієнтованість сучасної освіти уможливорює потрібний зв'язок: науки з технологією та суспільством, а університету – з урядом та бізнес-підприємствами [11].

Загалом, на нашу думку, реалізація проектно-творчої моделі освіти, – на відміну від традиційної, – створить умови і передумови для того, щоб зорієнтувати освітній процес на віддзеркалення взаємозв'язку об'єктів реального світу, створить і підстави для сприйняття цілісної картини світу та значною мірою сприятиме розв'язанню проблеми гуманізації університетської освіти. Адже є очевидною гуманістична орієнтація цієї моделі: знання в ній виступає як засіб розвитку студента, воно перестає бути самоціллю.

Очевидний і зв'язок проектно-освіти із соціальним проектуванням, про початок становлення нового типу якого можна говорити вже сьогодні. На відміну від утопічного прожектерства і «соціальної інженерії», підданої нищівній критиці К. Поппером, це тип нелінійного проектування, завдяки якому розробляються нові системи, структури, відносини й у процесі якого є обов'язковим методологічний контроль процедур проектування. Під таким прогностичним проектуванням розуміється насправді не різновид звичного проектування, а проективні аналітичні процедури: вихідна установка методологічного контролю означає, що технологія соціального проектування повинна бути контрольована й має орієнтуватися на представлення методології проектування. Зокрема, стратегія технічного проекту повинна розумітися не тільки як розробка цього проекту і його впровадження, але й як аналітичні процедури щодо вивчення складного середовища реалізації цього проекту, що й уможливорює забезпечення ефективності такої реалізації.

Отже, можна зробити *висновок* про те, що пошук шляхів і напрямів формування проектно-орієнтованої моделі університетської освіти виступає передумовою формування сучасної стратегії освітньої ініціативи України, основні риси яких з достатньою повнотою визначаються в дзеркалі філософської рефлексії. В якості підвалини нової вільної університетської освіти постає гуманізація університету: знання в навчальному процесі має виступати не як нейтральне, а як включене в соціокультурний контекст, нести в собі гуманістичний сенс і моральне значення. При цьому, гуманістично орієнтована освіта набуває й ознаки фундаментальної: завдяки фундаменталізації, у вищій школі відбувається перехід від вузькоспеціалізованого до цілісного й узагальненого знання про світ. Взагалі, знімається й дихотомія фундаментального та прикладного знання – мірою осмислення й оцінювання ризиків і наслідків практичного застосування будь-яких знань.

Передумовою фундаменталізації університетської освіти постає пріоритетна увага до базових дисциплін і гуманітарної підготовки фахівців, увага до найістотніших, найбільш стійких і тривалих знань – знань світоглядних і філософських. Спрямованість освіти на осягнення світу в цілому проявляється в такій її характеристиці як екологічна орієнтованість, що розкриває не просто настанову щодо збереження навколишнього світу, щодо цінування природи та пошуку виходу з екологічної кризи, що склалася, – а й утворює собою фундаментальні підвалини для інтеграції гуманітарної та природничої освітніх культур, для становлення та розвитку трансдисциплінарності у царині вищої освіти. Будь-яке знання, що отримується в сучасному університеті, постає як передумова щодо вирішення проблем загального для всіх людей майбутнього. У формуванні цього майбутнього величезну роль, у свою чергу, відіграє рівень розвитку проектно-культури фахівця – культури, за допомогою якої тільки й можна забезпечити подолання кризових явищ, сформувати систему зворотних зв'язків і, наскільки це можливо, виключити розбіжності між необхідністю та реальністю, долаючи кризу існування людини в біосфері.

Це під силу лише новій університетській освіті, в якій такі стратегії розвитку як гуманітаризація, фундаменталізація, екологізація та розвиток проектно-культури постають як такі, що доповнюють одна одну, як обов'язкові складові та різні сторони єдиного, синергійного та піднесеного ідеалу університетської освіти, ідеалу високоосвіченої людини XXI століття.



### *Література:*

1. Агапова О. Проектно-созидательная модель обучения / О. Агапова, А. Кривошеев, А. Ушаков // *Alma mater*. – 1991. – № 1. – С. 18–22.
2. Баранівський В. Ф. Компетентність і фундаменталізація освіти як сучасні парадигми розвитку вищої освіти / В. Ф. Баранівський // *Вісник національного університету оборони України : зб. наук. пр.* – 2011. – Вип. 6. – С. 282–285.
3. Голубева О. Н. Концепция фундаментального естественнонаучного курса в новой парадигме образования / О. Н. Голубева // *Высшее образование в России*. – 1994. – № 4. – С. 23–27.
4. Губерский Л. В. Философские основания современного образования: проблемы и перспективы / Л. В. Губерский // *Сучасна українська філософія : традиції, тенденції, інновації : збірник наукових праць / Відп. ред. А. Є. Конверський, Л. О. Шашкова*. – К. : ВПЦ «Київський університет», 2011. – С. 77–87.
5. Гулько О. В. Проектна освіта як один з напрямків освітніх трансформацій: філософсько-історичний аспект / О. В. Гулько // *Гілея : науковий вісник : Зб. наукових праць*. – 2012. – Вип. 56(1). – С. 471–476.
6. Долженко О. В. Очерки по философии образования / О. В. Долженко. – М. : Промо-Медиа, 1995. – 240 с.
7. Запесоцкий А. С. Философия образования и проблемы современных реформ [Электронный ресурс] / А. С. Запесоцкий. – Режим доступа : <http://www.gup.ru/events/news/rector/kongress.php>.
8. Каган М. С. Что должно быть в основе? / М. С. Каган // *Вестник высшей школы*. – 1993. – № 5. – С. 13–19.
9. Карлов Н. В. О фундаментальном и прикладном в науке и образовании, или «Не возводи свой дом на песке» / Н. В. Карлов // *Вопросы философии*. – 1995. – № 11. – С. 35–46.
10. Киселёв Н. Н. Мироззрение и экология / Н. Н. Киселёв. – К. : Наукова думка, 1990. – 216 с.
11. Киященко Л. П. Тройная спираль трансдисциплинарности в обществе знаний / Л. П. Киященко // *Знание. Понимание. Умение*. – 2010. – № 3. – С. 67–74.
12. Ковтонюк М. М. Фундаменталізація освіти як необхідний чинник у системі професійної підготовки спеціаліста [Електронний ресурс] / М. М. Ковтонюк // *Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія / Кримський гуманітарний університет*. – 2011. – Вип. 34, Ч. 1. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2011\\_34\\_1/Kovtonyuk.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2011_34_1/Kovtonyuk.pdf). – 5 с.
13. Моисеев Н. Н. Цивилизация XXI века – роль университетов / Н. Н. Моисеев // *Alma mater*. – 1994. – № 5–6. – С. 2–7.
14. Пінчук Є. А. Парадигма університетської складової болонського процесу / Є. А. Пінчук // *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. – 2009. – Вип. 17. – С. 161–165.
15. Сачков Ю. В. Полифункциональность науки / Ю. В. Сачков // *Вопросы философии*. – 1995. – № 11. – С. 47–57.
16. Суханов А. Д. Целостность естественнонаучного образования / А. Д. Суханов // *Высшее образование в России*. – 1994. – № 4. – С. 49–58.

*Стаття посвящена філософському розгляду основних аспектів розвитку системи вищої освіти сьогоднішнього дня, визначаючих собою ідеали сучасного університету. Особливо виділяються і аналізуються такі стратегії як гуманізація освіти, орієнтація на фундаментальне знання і екологічна спрямованість університетської освіти, становлення проектної культури в суспільстві і освіті. Доказується наявність суттєвої зв'язки між цими основними стратегіями і обґрунтовується наявність і реальна можливість їх втілення в життя.*

*Ключові слова: філософія освіти, вища освіта, ідеал університету, гуманізація освіти, фундаментальне знання.*