© ***Кримець Л. В.***

В данном случае, с одной стороны, налицо гармоническое взаимодействие между противоположными подсистемами, ибо каждая из них дополняет другую, способствует существованию другой. С другой стороны, явно просматривается противоречивое взаимодействие между противоположностями, ибо каждая из них в определенной мере является одним из источников существования себе противоположной подсистемы. А взаимодействие системы с источником существования всегда противоречиво, коллизионно, ибо это взаимодействие неизбежно влечет прекращение существования систем, являющихся источником существования другой системы.

3. Элементы одной из подсистем таким образом изменили свое функциональное качество таким образом, что потеряли способность непосредственного взаимодействия с внешним источником существования. Теперь единственным их существованием являются функциональные качества противоположных элементов или сами эти элементы. Например, буржуа – наемный сотрудник, хищник и не хищник, растительный организм и организм травоядных животных. Здесь наблюдается противоречивое взаимодействие между противоположностями, ибо это есть отношение системы к источнику своего существования.

Конечно, действительные отношения противоположностей не ограничиваются рассмотренными выше. Встречаются такие системы, в которых взаимодействия между противоположностями обладают бездной оттенков, пульсаций, переплетений, так что бывает затруднительно отнести их к какому-то определенному типу взаимодействий. Реальность неизмеримо богаче любых абстрактных схем.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аристотель. Политика. / Аристотель. Соч. в 4 т. — М., 1983. — Т.4. — 375-644 с.

2. Берталаффи Л. Фон. Общая теория систем: критический обзор / Л. Фон Берталаффи.; пер. с англ., пол. Микиш А. М. и др.; общ. ред. Садовский В. Н., Юдин Э. Г. / Исследования общей теории систем: сборник переводов. — М.: Прогресс, 1969. — 520 с.

3. Войшвилло Е. Понятие. / Войшвилло Е. К. М., изд. МГУ, 1967. — 285 с.

4. Туркин Ю. Теория систем. /Туркин Ю. С. — М.: Б. и., 1995, 347 с. — /Диалектика/.

5. Уёмов А. И. Системный подход и общая теория систем. / Уёмов А. И. М.: Мысль, 1978. — 272 с.

Кримець Людмила Володимирівна – кандидат філософських наук, провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії (соціально-гуманітарних проблем) гуманітарного інституту Національного університету оборони України

УДК: 101+370.5

НАУКОВО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР У СФЕРІ СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОГО ДИСКУРСУ

Згідно авторської концепції, під науково-освітнім простором ми розуміємо інтерактивне цілеспрямовано організоване середовище, що взаємодіє з особистістю, впливаючи на її формування в процесі здійснення наукової та освітньої діяльності. Основним механізмом створення науково-освітнього простору, є організація творчої взаємодії суб'єктів наукової та освітньої діяльності, які спрямовуються спільними соціально-значимими цілями, керуються єдиними принципами, науково-педагогічними завданнями, проте відрізняються творчими підходами.

Ключові слова: *науково-освітній простір, управління науково-освітнім простором, соціально-філософський аналіз, наука, освіта, суспільство, держава, особистість.*

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКОГО ДИСКУРСА

Согласно авторской концепции, под научно-образовательным пространством мы понимаем интерактивную целеустремленно организованную среду, которая взаимодействует с личностью, влияя на ее формирование в процессе осуществления научной и образовательной деятельности. Основным механизмом создания научно-образовательного пространства является организация творческого взаимодействия субъектов научной и образовательной деятельности, которые направляются общими социальнозначимыми целями, руководствуются единственными принципами, научно-педагогическими заданиями, однако отличаются творческими подходами.

Ключевые слова: *научно-образовательное пространство, управление научно-образовательным пространством, социально-философский анализ, наука, образование, общество, государство, личность.*

SCIENTIFICALLY-EDUCATIONAL SPACE IS IN THE FIELD OF SOCIAL-PHILOSOPHICAL DISCURSUS

According to the author's conception, a scientific and educational space, we understand purposefully organized an interactive environment that interacts with the personality, affecting its formation in the course of scientific and educational activities. The main mechanism for the creation of scientific and educational space is an organization of creative interaction of the scientific and educational activities, which are sent by common socially important objectives, guided by a single principle, research and teaching tasks, but different creative approaches.

Keywords: *scientifically-educational space, management, social-philosophical analysis, science, education, society, state, personality, scientifically-educational space.*

Поняття «простір» є одним з найскладніших у філософії. Уявлення про простір досить консервативні, разом з тим вони найвиразніше висловлюють суперечливий характер розвитку самої науки та її методології. Еволюція філософських поглядів на простір багата гіпотезами, варіантами інтерпретацій, дискусіями. Значний внесок у розуміння простору внесли Аристотель, Геракліт, Демокріт, Зенон, Платон. Завдяки підходам до даної проблеми Августина Блаженного, Г. Гегеля, Е. Гідденса, Г. Зиммеля, І. Канта, О. Конта, Г. Лейбніца, К. Маркса, І. Ньютона, Сенеки були отримані відомості про основні властивості простору, про його соціальні та антропологічні модифікації. Роботи Р. Аронова, Ф. Броделя, В. І. Вернадського, П. Гайденко, дозволяють дати класифікацію просторових форм (фізичні, біологічні, соціальні, історичні, географічні, економічні), виявити залежність між ними, встановити співвідношення природничих і гуманітарних аспектів даної проблеми.

Об’єктом статті є науково-освітній простір.

Предметом – соціально-філософський аналіз науково-освітнього простору.

Метою роботи ми визначаємо розкриття сутності феномену науково-освітнього простору в контексті сучасного філософського дискурсу.

Слід відзначити також, що поняття «простір» у філософії тісно пов’язане з поняттям «буття». Отже, якщо можливо говорити про існування різних форм вираження буття, то можна припустити і плюралістичні концепції дослідження простору. Так, якщо існує соціальне, інформаційне, біологічне, фізичне, психологічне, хімічне буття, то логічно говорити про існування аналогічного простору і часу. В останні роки висувається ідея про те, що нефізичним явищам притаманні особливі простори і часи. Насправді, в спеціальній літературі з психології ми неодноразово зустрічаємо згадки про «особисті», «інтимні», «соціальні», «громадські» зони, тобто про зональні простори (Алан Піз). У філософії Х.-Г. Гадамера також зустрічається поняття простору людського спілкування і культури. Однак більшість філософів, виділяючи

різні види буття, дотримуються моноістичної точки зору щодо простору, трактуючи його як фізичну або як філософську категорію.

Саме як філософська категорія простір визначається як форма співіснування матеріальних об'єктів і процесів, що характеризує структурність і протяжність матеріальних систем, як феномен, який має об'єктивний характер і є нескінченним; як форма буття матерії, що характеризує її протяжність, структурність, співіснування і взаємодію елементів у всіх матеріальних системах.

Представники позитивізму – Дж. Берклі і Е. Мах визначають простір і час як форми упорядкування комплексів відчуттів і дослідних даних, встановлення між ними залежності. У математиці під простором розуміється множина об'єктів, між якими встановлені відношення, подібні за своєю структурою з просторовими відношеннями відстані.

М. Хайдеггер пов'язує актуалізацію соціального простору з соціальними практиками. З точки зору діяльнісного підходу соціальний простір розкривається сукупністю вчинків, навичок, практичних дій, проектів. У соціальному просторі виокремлюється науковий та освітній простір як сукупність вчинків його суб'єктів, їх наукової та освітньої діяльності, що забезпечують процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання.

Культурологічна наука також приділяє особливу увагу сприйняттю простору в дослідженнях невербальних форм міжкультурної комунікації. Просторово-часовий контекст утворює унікальну самобутність культурної «картини світу», формує певний тип мислення, темп і ритм життя, характер відносин між людьми, специфіку їх повсякденних контактів.

Серед цих досліджень виділяються роботи американського психолога Е. Холла, який чітко простежив відмінності культур, що пов'язані з їх ставленням до простору. Автор ввів у науковий обіг термін «проксеміка», який відбиває просторову організацію комунікації, а також вплив різних культурних норм і стереотипів культурного простору на характер міжособистісного спілкування [7, с.601-603].

Поняття «науково-освітній простір» є важливою характеристикою як наукового, так і освітнього процесу, що є взаємопов'язаними та взаємодетермінованими явищами, і відображає основні етапи та закономірності розвитку науки та освіти як фундаментальних характеристик суспільства, його культурної діяльності.

Історико-філософська реконструкція поняття «науково-освітній простір» виділила його базові компоненти «освіта» та «наука». Вони є результатом розвитку суспільства, тісно пов'язаними з соціальною активністю людства, тому в основі сучасної системи освіти перебуває трансляція науково-педагогічної діяльності як від людини до людини, так і щодо локального (регіонального) і глобального просторів. Цей динамічний процес – процес інформатизації, накопичення досвіду – відбувається в часі, просторі, та постійному русі.

Ключовими словами у визначеннях простору, запропонованих різними авторами, є «елемент» (об'єкт, відчуття, суб'єкт), «ставлення» (взаємодія, залежність, упорядкування, структурність, співіснування), «протяжність» (обсяг). Отже, спрощено поняття простору можна визначити як сукупність елементів, що знаходяться у відношенні протяжності. Проте слід пам'ятати і про той факт, що «науково-освітній простір» – збірне поняття, що позначає цілісний феномен. Тому задля здійснення аналізу його змісту необхідно дослідити його складові поняття «освітній простір» і «науковий простір».

У переважній більшості джерел освітній простір пояснюється як певний педагогічний феномен, що передбачає тісний контакт людини із оточуючим її освітнім середовищем. В результаті такої взаємодії відбувається осмислення і пізнання всіх елементів-носіїв культури. Таким чином даний простір можна назвати структурованою системою педагогічних факторів та умов їх освоєння окремою особистістю в процесі її розвитку та становлення. Але існують й інші тлумачення цього поняття, одним з яких є твердження, що це – система соціальних зв'язків в освітній галузі, яка базується на взаємодії суспільства і соціальних інститутів освітньої спрямованості [6, с.62-63.]. На думку А. Цимбалару, під поняттям «освітній простір»

слід розуміти педагогічний феномен зустрічі та взаємодії людини з оточуючими її елементами-носіями культури (освітнім середовищем), у результаті чого відбувається їх осмислення та пізнання. У зміст цього феномену вкладено смисл спеціально організованого педагогічного середовища як структурованої системи педагогічних факторів та умов їх освоєння особистістю у процесі її становлення [5, с.81]. Таке розуміння освітнього простору зміщує акценти у визначенні цілей навчання та засобів вирішення проблем, які виникають у зв'язку зі змінами парадигми освіти.

Аналіз наукових джерел, що стосуються проблеми освітнього простору, дозволяє дійти певних висновків:

освітній простір відображає систему соціальних зв'язків та відношень у галузі освіти, характер взаємовідношень суспільства і соціальних інститутів, пов'язаних із задоволенням освітніх потреб суспільства;

освітній простір – структурована система педагогічних факторів, що забезпечують зустріч, взаємодію, осмислення та пізнання (освоєння) особистістю у процесі її розвитку та становлення спеціально організованого педагогічного середовища;

освітній простір – місце перетинання діяльності всіх учасників освітнього процесу, де забезпечується використання та активізація їх творчого потенціалу [8].

Важливо пам'ятати і про інші характеристики освітнього простору. Йому притаманні часові характеристики, що опираються на модуси минулого, теперішнього та майбутнього. Географічне розташування також впливає на нього – важливу роль відіграє територія розташування та місце розгортання освітнього простору. Інноваційний розвиток освітніх закладів передбачає обов'язкове проектування освітнього простору, який характеризується обсягом освітніх послуг, а також потужністю та інтенсивністю освітньої інформації. Слід зазначити, що освітній простір має нерозривний зв'язок з іншими соціально-просторовими феноменами і завдяки йому відбувається реалізація найбільш актуальних проблем і запитів сучасної цивілізації. І в першу чергу, це, безумовно, розвиток особистості. Взаємодіє освітній простір також із сферами політики та економіки, екології та релігії, а також культурною та етнічною сферами [9].

Науковий простір та наукова діяльність стають предметом найбільш пильного розгляду таких авторів, як Б. Латур, К. Кнорр-Цетіна, М. Каллон, С. Вулгар та ін., що сформували в кінці 1970-х - першій половині 1908-х рр. конструктивістську програму в філософії науки.

Переносячи фокус дослідження з питання істинності знання як відповідного деякій дійсності на питання практик отримання знання, під час аналізу наукового середовища конструктивісти поміщають у центр уваги наукову лабораторію, – той простір, в якому і розгортається процес повсякденної наукової роботи: «Наука не вивчає світ, вона створює його. При цьому вона створює не якийсь специфічний лабораторний світ, що становить цінність для граючих у нього вчених, – вона трансформує всю дійсність, що б ми під нею не розуміли» [1,2,3].

Науково-освітній простір є об'єктом досліджень потужних національних наукових шкіл академіків В. Кременя та В. Андрущенка. Освоєнню проблеми змісту та модернізації науково-освітнього простору присвячені колективна праця за участю В. Андрущенка «Науково-освітній потенціал нації», монографія «Роздуми про освіту», монографія В. Кременя «Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія, Реалізація. Результати» тощо [1]. Автори доводять, що в умовах становлення інформаційного суспільства та глобалізації наука і освіта поступово утверджуються як стратегічний чинник суспільного поступу, показник майбутніх прогресивних суспільних зрушень, критерій, за яким слідує новий глобальний перерозподіл світу, змінюється роль країн і народів у системі світової динаміки. Згідно з розвитком інтелекту та його практичною спроможністю на передній план мають вийти народи, здатні до створення і використання високих технологій. З другого боку, перед народами, наука і освіта яких знаходиться в занедбаному стані, постає реальна загроза перетворення в пасивного споживача історії або ж асиміляції в інтелектуально більш розвинуті спільності. У цьому контексті філософами проаналізовані реальні можливості інтелектуального

розвитку українського народу, держави і культури, присутності України в європейському і світовому геополітичному просторі, зрощування її конкурентоздатності на основі розвитку науки і освіти.

Згідно авторської концепції, під науково-освітнім простором ми розуміємо інтерактивне цілеспрямовано організоване середовище, що взаємодіє з особистістю, впливаючи на її формування в процесі здійснення наукової та освітньої діяльності. Основним механізмом створення науково-освітнього простору є організація творчої взаємодії суб'єктів наукової та освітньої діяльності, які спрямовуються спільними соціально-значимими цілями, керуються єдиними принципами, науково-педагогічними завданнями, проте відрізняються творчими підходами.

Характеризуючи процес формування науково-освітнього простору, можна назвати такі умови актуалізації, що підвищують його потенційні можливості:

свобода прийняття суб’єктом рішення про входження до науково-освітнього простору, або вихід з нього;

можливість вибору суб’єктами шляхів досягнення ефективності науково-освітньої діяльності, яка дозволить максимально реалізувати творчі можливості кожної особистості;

формування інтерактивної соціальної взаємодії на основі діалогових відносин в контексті науково-освітньої діяльності;

інтенсифікація та раціоналізація використання науково-методичних та інформаційних ресурсів для вирішення поставлених цілей;

можливість варіативного вибору творчих завдань та вільне формування різних колективів, спільностей та груп для їх виконання, а також і можливості їх зміни.

Таким чином, науково-освітній простір сприяє реалізації потенціалу суб’єкту науково-освітньої діяльності, забезпечує стійкість його позиції, причому сам суб’єкт структурує цей простір і, отже, має можливість самореалізуватися в ньому.

Науково-освітній простір за своєю структурою включає систему державного управління науково-освітньою діяльністю, взаємопов’язані наукові, освітні й виховні установи, спеціалізовані підприємства, дитячі та юнацькі організації, соціальні служби, засоби масової інформації, громадські організації, тощо.

З позиції системного підходу до науково-освітнього простору слід підходити як до багаторівневого, доцільно організованого середовища, в якому інтегруються, щонайменше, сім «середовищних» рівнів (компонентів): діяльнісний, комунікативний, компаративний, соціально-предметний, екологічний, емоційний та інформаційний [5].

Відповідно до цього А. Мосіна модель науково-освітнього простору факультету ВУЗу уявляє собі у вигляді спіралі (зовнішньої та внутрішньої). Внутрішня спіраль відображає процес проектування науково-освітнього простору факультету в рамках наукової та навчальної діяльності, зовнішня – у позанавчальній діяльності студентів та викладачів [5, с.112-124].

Таким чином, термін «науково-освітній простір» є конструктивним складним поняттям, що поєднує у своєму змісті сутнісні властивості наукової та освітньої складової у контексті педагогічної дійсності. У той же час виникає необхідність визначитися з принципами та механізмами його актуалізації, а також з основними аспектами управлінської взаємодії та їх специфікою.

З яких би позицій ми не дослідили науку та освіту, завжди необхідно виходити з аксіоми, що в усі історичні епохи вони були і є основними засобами прогресивного розвитку людини і суспільства. Наука і освіта, як і будь-який інший модус духовного буття соціуму, впродовж усієї своєї історії розвивалися, виходячи із загальних змістовних принципів, що організовували і структурували їх зміст. Але це не означає, що принципи фомування простору – це догми. По-перше, вони міняють свій зміст із розвитком наукового знання і методологію його трансляції. По-друге, в різних наукових парадигмах мали місце специфічні принципи їх організації й змісту, які були неприйнятні для інших парадигм.

Але загальними умовами для актуалізації науково-освітньої реальності виступають:

– історична необхідність формувати прагнення до знань і способів оволодіння ними. Це

виражає принцип творчої активності суб'єкта навчання, його готовність до наповнення свого досвіду виробленими людством знаннями, а сьогодні ще і використання нових сучасних комп'ютерно-телекомунікаційних засобів їх поповнення, що в цілому виражає його готовність і здатність до самовдосконалення;

– потреба у формуванні методології наукового пошуку істини як відповідності знань суб'єкта науково-освітньої діяльності конкретній дійсності за допомогою теоретичних знань і практичного досвіду;

– наявність у суспільстві стійких переконань, що науково-освітній процес як процес духовного і морального вдосконалення, як процес пізнання істини меж не має.

Ці принципові аспекти конкретизуються на трьох взаємозв'язаних невід'ємних компонентах, які є фундаментальними сутностями сучасної науково-освітньої реальності: 1) комунікації, що виражає процес взаємодії в змісті науки та освіти; 2) інформація, поза якою науково-освітній процес немислимий; 3) системі міжсуб'єктної взаємодії, в якій реалізуються функції та завдання науки та освіти. Власне, ці фундаментальні сутності й визначають зміст науково-освітньої діяльності. На перший погляд, усі ці суті можна міняти місцями, але логіка самого освітнього процесу припускає саме таку послідовність. Для того, щоб мала місце комунікація, повинна мати місце єдність навчаючого і суб'єкта, що навчається; інформація виражає їх конкретний зв'язок через предмет, який пізнається; система суб'єктно-суб'єктних стосунків враховує не лише відбір і пояснення трансльованої інформації, але і її розуміння, з'ясування, засвоєння та перетворення її змісту за допомогою принципу інтерактивного зв'язку.

Проте слід більш докладно проаналізувати накреслені вище фундаментальні сутності науково-освітньої реальності. Коли йдеться про комунікацію, то, в першу чергу, вказують на потребу людини в спілкуванні, яка відноситься ще до становлення людства. Освіта як духовний феномен ще не існувала, але потреба в спілкуванні була головним чинником розвитку соціальної природи людини. На первинному етапі спілкування найяскравіше проявлялося через діяльність, без якої не міг мати місце повноцінний розвиток людини в усіх її іпостасях: і як особи, і як суб'єкта діяльності, і як елементу продуктивних сил соціуму. Тому основною іпостасю поняття «комунікація» виступає її соціальний характер. Соціальна комунікація як об'єкт пізнання є соціально обумовленим процесом виробництва, передачі й сприйняття інформації в умовах міжособового, групового і масового спілкування на основі використання різних каналів і засобів зв'язку. Смислове навантаження соціальної комунікації розширюється у зв'язку з цілями і потребами соціуму.

Багатоаспектність духовного життя соціуму підтверджує ідею, що всі види взаємозв'язків «природа – суспільство – людина – наука – освіта – культура» обумовлені певними комунікаціями, які розглядаються як зв'язки, контакти, спілкування, інформація. Комунікація породжує можливості виробництва, накопичення і трансляцію вироблених людством норм, правил, знань, культурних традицій і досвіду в свідомість соціуму.

З перерахованих вище видів взаємозв'язків особливий статус соціальної комунікації проявляється в науці і освіті. Тут вона з'являється як цілеспрямований процес виробництва і передачі інформації, розкривається логіка руху думки суб'єктів комунікації, виражається специфіка пізнавального відношення людини до світу через аксіологічну рефлексію як спосіб осмислення епістемологічних цінностей наукового знання.

Ціннісний підхід до науки найбільш складний. У поясненні його змісту головна роль належить саме соціальній комунікації. Під яким кутом зору будуть обгрунтовані ціннісні установки і орієнтації науки, від цього залежить відношення соціуму до цього виду духовного виробництва. Але це завдання вже соціальної комунікації як цілеспрямованого процесу аналізу цих досягнень, пов'язаного з доказом того, що на основі епістемологічних цінностей, передусім, відбувається затвердження особово орієнтованого знання, при якому воно виступає як досягнення конкретної особи, як компонент його особистої культури. Соціальна комунікація і культура особи знаходяться в тісному зв'язку один з одним. Без передачі наступним поколінням зразків культури, способів взаємодії людини з навколишнім світом навряд чи

можна представити людське буття та науково-технічний прогрес.

Другим компонентом науково-освітнього акту виступає сама інформація. Інформація найчастіше розуміється як «сукупність зібраного суб'єктом пізнання, якимсь чином представлених і систематизованих відомостей про явища і процеси навколишньої дійсності» [7, с.48]. Інформаційний процес у комунікації проявляється як процес обміну знаннями, відомостями, сигналами та символами між людьми. Інформація – це міра організації як самої соціальної системи, так і її взаємодії з оточенням. Саме цим загальним сенсом і визначається правомірність застосування інформаційного підходу до аналізу соціальної комунікації як системи, в якій закладені сенси інформації. Але ці сенси є не що інше, як породження нашої свідомості, яка в той же час активно зберігає їх. Ці сенси виражають його цілісність через мову як механізм об'єктивування [7, с.24-25].

Що ж тоді виступатиме передумовами комунікації? Якщо обгрунтовувати цю тезу з позицій науково-освітнього простору, то вони будуть закладені в його проблемному полі, смислових акцентах, в модернізації його цільових установок. Але ці аспекти комунікативності в науці та освіті загальні. Конкретним тут виступає наявність виразів модальності в змісті освітнього акту як чинника осмислення і оцінки об'єктивного змісту трансльованої інформації. В єдності комунікація та інформація виступають початковими методологічними началами наукового пошуку і залучення до істини.

«Феномен інформації, – відмічає Лазаревич, – має сьогодні особливе функціональне значення і самодостатню цінність, виступає, по суті, фундаментом процесу взаємодії» [7, с.54]. Інформацію в науці та освіті не можна розуміти лише як засіб досягнення деякої мети. Інформація – це не лише засіб, але і сама мета. Вона робить рух до мети менш випадковим і хаотичним, але більш спрямованим і ефективним. Сама мета освіти має інформативний характер. «Інформація в загальному сенсі, – відмічає В. М. Петров, – це міра організації як самої системи, так і її взаємодії з оточенням. Саме цим загальним сенсом і визначається правомірність застосування інформаційного підходу» [7, с.27], в нашому випадку до аналізу науково-освітнього простору.

Сучасний етап суспільного розвитку характеризується швидким зростанням інформації, що викликало до життя інформаційний бум (Г. Л. Ільїн). І головною причиною інформаційного буму слід визнати масову освіту, що поставляє грамотних людей - виробників і споживачів як наукової, так і масової інформації. В цих умовах, як ніколи раніше, необхідно виробляти у науково-освітньому просторі здатність до критичного осмислення інформації, формувати інформаційну методологічну культуру.

Найбільш складним механізмом організації науково-освітнього простору виступає система міжсуб'єктної взаємодії, в якій відбувається передача новітньої для суб'єкта інформації про суть і закономірності розвитку природної та соціальної дійсності. На основі цієї інформації відбувається затвердження особистісно орієнтованого підходу, при якому наука та освіта виступають як надбання певної особи, як її власна особистісна цінність.

Поняття «взаємодія» може розглядатися з різних позицій. З точки зору філософії – як категорія, що відображає процеси впливу різних суб'єктів один на одного, взаємну обумовленість їх вчинків і соціальних орієнтацій людей, зміни системи їх потреб, а також міжособистісних зв'язків, що виникають у ході цієї взаємодії (Б. Г. Ананьєв, М. С. Каган та ін.).

Контекстом для такого розуміння основ взаємодії є філософські уявлення про духовну сутність людини, про діалогічний спосіб її існування в просторі історії та культури. Ці ідеї дають нову якість в осмисленні людського в людині, взаємовідносин людини і реальності, вибудовуючи своєрідну діалогічну картину світу [4]. Взаємодія людини зі світом і людьми дозволяє їй не тільки актуалізувати наявні в неї внутрішні потенціали, а й заповнити їх у структурному, змістовному, ціннісному та смисловому плані. Включення в цей процес робить можливим зіставлення думок, почуттів і вчинків індивіда з їх вираженням у інших людей, що виступає основою його самопізнання, саморегуляції, самореалізації та самовдосконалення.

Комунікативна сторона спілкування проявляється через дії особистості, свідомо

орієнтовані на смислове сприйняття їх іншими людьми. Перцептивна сторона – через сприйняття і оцінку людьми соціальних об'єктів (інших людей, самих себе, груп, інших соціальних спільнот). Інтерактивна сторона є взаємодії – вплив людей один на одного у процесі міжособистісних відносин.

Відмінною особливістю соціальної взаємодії в контексті науково-освітнього простору, на думку автора, служить той факт, що в ході організації спільної діяльності для її учасників надзвичайно важливо обмінятися не лише інформацією, але і організувати обмін діями, спланувати загальну діяльність. Подібний підхід, на наш погляд, дозволяє категоріально розвести поняття «взаємодія» і «спілкування», стверджуючи, що спілкування виступає як найважливіший компонент і форма взаємодії.

Науково-педагогічна взаємодія є специфічним аспектом соціальної взаємодії, якому притаманні як загальні риси цієї форми взаємодії, так і специфічні, народжені науково-освітнім процесом. За допомогою спілкування спільна діяльність науково-педагогічних працівників організується, розвивається і збагачується, в ній виникають нові зв’язки і відносини на основі їх суб’єкт-суб’єктної взаємодії. В процесі дій, спрямованих на досягнення єдиних освітніх цілей особливу увагу слід приділяти управлінню взаємодією, яке може протікати на різних рівнях науково-освітньої діяльності:

1-й рівень. Повідомлення мети та напрямку вирішення наукової проблеми, створення необхідного інформаційного поля, адекватного науково-освітній проблемі.

2-й рівень. Організація процесу самовизначення всіх учасників, створення поля взаємовідповідальності, сприяння усвідомленню ними нормативно-правового та морально-етичного спектру можливостей та обмежень.

3-й рівень. Формування творчих груп. Розробка індивідуальних і групових підпроектів.

4-й рівень. Встановлення і реалізація взаємин між творчими групами, активізація взаємозв’язку між керівником і підлеглими.

5-й рівень. Перевірка та організація безпосередньої реалізації підпроектів, отримання проміжних та остаточних результатів, відстеження критичних ситуацій.

6-й рівень. Індивідуальна і групова рефлексія, отримання особистих і професійних висновків організації особистого і колективного життєвого простору.

7-й рівень. Перехід на новий рівень професійної взаємодії.

Педагогічна взаємодія є ще більш конкретизованою і має дві сторони: функціонально-рольову й особистісну, які проявляються в поведінкових актах. Функціонально-рольова сторона взаємодії педагога з тими, хто навчається, обумовлена об’єктивними умовами педагогічного процесу. В сучасних умовах, як свідчить аналіз досвіду, функціонально-рольова сторона педагогічної взаємодії спрямована головним чином на перетворення когнітивної сфери слухачів (учнів, курсантів, студентів). Критерієм успішної діяльності педагога в цьому випадку служить відповідність досягнень слухачів (учнів, курсантів, студентів) стандартам якості системи освіти.

Особистісна сторона педагогічної взаємодії в більшій мірі зачіпає мотиваційно-смислову сферу як викладачів, так і слухачів (учнів, курсантів, студентів). Наукове знання, зміст освіти в цьому випадку виступають засобами перетворення цієї сфери. Для особистісно-розвиваючої педагогічної взаємодії характерні специфічні способи спілкування, засновані на розумінні, визнанні та прийнятті слухача як особистості, вмінні підтримувати його позицію, ідентифікуватися з ним, врахувати його емоційний стан і самопочуття, поважати його інтереси і спрямовувати перспективи розвитку. При такому спілкуванні основними тактиками педагога стають співробітництво і партнерство, що дають можливість слухачам (учням, курсантам, студентам) проявити активність, творчість, самостійність винахідливість.

Педагогічна взаємодія викладачів і слухачів (учнів, курсантів, студентів) ВУЗу та спілкування даних суб'єктів науково-освітнього простору стають сьогодні найважливішими факторами професійного формування майбутнього фахівця, значною мірою визначаючи ефективність процесу професійного становлення. Цьому процесу сприяє розширення функцій

освіти, пов'язане з переорієнтацією освіти на нові базові цінності: не лише підготовку фахівця до якого-небудь виду трудової діяльності, не лише забезпечення потреб виробництва і економіки в робочій силі певної якості, але на забезпечення потреб самої людини в отриманні освітніх послуг відповідної якості. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія сьогодні стає одним з першорядних умов ефективності педагогічного процесу практично у всіх освітніх програмах та наукових дослідженнях.

Основною вимогою ефективної актуалізації міжсуб'єктної взаємодії є її творчий характер. Основним суб'єктом творчої взаємодії виступає особа (хоча іноді в якості суб'єктів можуть виступати групи осіб). Творче начало – це базис інфраструктури сучасної науки та освіти, воно визначається внутрішнім сенсом або головною метою використання творчого потенціалу. Його основна мета і призначення полягає в задоволенні суб'єктом самого себе результатом пізнавальної та продуктивної діяльності, що реалізується в соціально-значимому контексті. Проте для того, щоб бути успішною, особистість має володіти здатністю до творчості.

Талановитість і геніальність у науці й освіті завжди пов'язані із здатністю осяяння, передбачення нових шляхів реалізації ідеї, в швидкому, неординарному рішенні висвітленої задачі. Талант характеризує вміння особи з позицій критичного осмислення відрізняти значущу ідею від незначної, вміти втілювати її в належній формі. Це розкриває талант як вищу творчу міру обдарованості суб'єкта в певній сфері. Талант реалізує себе як внутрішній спонукач, каталізатор реалізації наукової думки. Таким чином, саме талант (талановита людина) має можливість відбирати, виділяти й втілювати у своїх творіннях найвищі ідеї, необхідні для суспільного розвитку. Результатом цього процесу виступає поява на світ нових відкриттів у науці, техніці, освіті. За ними оцінюється духовна зрілість нації, її здатність сприймати загальнолюдські ідеї духовного прогресу. Найвища стадія наукової творчості – геніальність, має свої особливості втілення. Це пов'язано з тим, що геній не просто бачить, відчуває і споглядає духовний світ і наповнює цим переосмисленим змістом свої творіння, він має унікальну можливість безпосередньо споглядати вищі ідеї духовного світу, доступні для людської істоти. Заслуга генія полягає в увічненні у створених ним матеріальних і духовних цінностях, вищих ідей світу для усіх прийдешніх поколінь: ці творіння живлять собою все людство, задовольняючи його духовну спрагу.

Науково-освітній простір – це те соціально-культурне середовище, яке покликане привести в дію творче начало кожної особистості й створити духовно-теоретичну базу для її подальшого вдосконалення. Творчість у науці та освіті – це процес, що виражає активну позицію пізнавальної та професійної діяльності суб'єктів.

Висновок. Як підтверджує аналіз, суб'єктність і, навіть, інтерсуб'єктивність, є характерною рисою саме української моделі розвитку науково-освітнього простору, основною аксіологічною підставою якої є «філософія людиноцентризму», що розробляється В. Кременем. Згідно вчення філософа, людиноцентризм визначається актуалізацією гуманістичних тенденцій у сучасну епоху, відходом від раціоналізованих прагматичних імперативів у науці та освіті. «Зважаючи на зміни, які відбулися у світі, в соціумі, в державі потрібно орієнтувати національну освіту і науку на їх «вимір людиною», тобто на людиноцентризм. З цієї позиції завдання національної освіти – характеризувати буття людини в її особистісній унікальності, що концентрує увагу науково-освітньої діяльності в її педагогічній поліфонії на розвиток творчих потенцій людини, які ґрунтуються на розумі, знанні, мудрості, «душевному відчуванні», «пізнанні серцем». На всьому тому, що перетворює людину в особистість. Це – кредо сучасної освіти» [2]. Людиноцентризм – це нова якість філософського розуміння людини в контексті науково-освітнього простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія, Реалізація.

© ***Мельник Ю. М.***

Результати. — К.: Грамота, 2005. — 448 с.

2. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї: Людина. Освіта. Соціум. / В. Г. Кремень. —К.: Грамота, 2010. — 576 с.

3. Кримець Л. В**,** Пальчик С. І. Аксіологічні аспекти патріотизму в контексті соціального управління: монографія / Людмила Володимирівна Кримець, Сергій Іванович Пальчик. — Київ: поліграфічний центр НУОУ, — 2013. — 250 с.

4. Крымец Л. В. Социальное взаимодействие в контексте постиндустриального общества на современном этапе развития: монографія / Людмила Владимировна Крымец. – Saarbrucken, Germany: Lap Lambert Academic Publishing, — 2012. — 163с.

5. Мосіна А. В., Антімова Е. А. Виховний простір як об'єкт дослідження педагогічної науки та освітньої практики // Герценівські читання. — 2006. — 4.4. — С. 112-124.

6. Освіта: прихований скарб / Доповідь Міжнародної комісії з освіти для XXI століття, представлений ЮНЕСКО. — Париж: Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури, 1997. — С. 62-63.

7. Основи теорії комунікації / За ред. М. А. Василика. — М. Прагматикс, 2005, — с. 601-603

8. Педагогічний словник. За ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. — К.: Педагогічна думка, 2001. — 450 с.

9. Шендрик И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование. — М.: АПКиПРО, 2003. — 384 с.

Мельник Юрій Михайлович – доцент кафедри соціології, філософії та права Одеської національної академії харчових технологій

УДК: 1 + 140.8 + 316.74

САМОСВІДОМІСТЬ В ПАРАДИГМІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Традиційно самосвідомість розглядається як етап у розвитку свідомості, як результат відображення. Але роль самосвідомості проявляється і в зворотному русі – її роль у свідомості й через неї у практичній діяльності. Необхідно, поки не пізно, привернути увагу науковців, що захопилися сучасними техногенними можливостями відтворення людини, до найбагатших можливостей природного для людини усвідомленого виробництва різноманітного буття навколо себе і відтворення себе через відкриття у собі невичерпного джерела творчості – самосвідомості.

Ключові слова: *самосвідомість, самореалізація, творчий потенціал людини, соціальна реальність, цілісність особистості, формування особистості.*

САМОСОЗНАНИЕ В ПАРАДИГМЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Традиционно самосознание рассматривается как этап в развитии сознания, как результат отображения. Но роль самосознания проявляется и в обратном движении – ее роль в сознании и через нее в практической деятельности. Необходимо, пока не поздно, привлечь внимание ученых, которые увлеклись современными техногенными возможностями воспроизведения человека, к самым богатым возможностям естественного для человека осознанного производства разнообразного бытия вокруг себя и воспроизведения себя через открытие в себе неисчерпаемого источника творчества – самосознания.