

Castells, M 2000, *Informatsionnaya epokha. Ekonomika, obshchestvo i kul'tura*, (Information epouk. Economy, society and culture). Inter-Press, Moscow.

Finikov, TV 2002, 'Suchasna vyshcha osvita: svitovi tendentsiyi i Ukrainina', ('Modern higher education: global trends and Ukraine'), *International Foundation for Education Policy Research*, Institute of Economics and Law «STEP». Taxol publ., Kyiv.

Husynskyy, EN & Turchaninova, UI 2001, *Vvedeniye v filosofiyu obrazovaniya: uchebnoye posobiye*, (Introduction to Philosophy of Education: Textbook). Logos publ., Moscow.

'Integration of Higher Education of Ukraine into the European system: Collected Works', 2001, Based on the *International Scientific and Methodological Conference «Integration of Higher Education in the European system of Ukraine»*. International Foundation «Renaissance», Dnipropetrovsk. Art Press, Kiev.

Kulytskyy, SP 2002, *Osnovy organizatsiyi informatsiynoi diyal'nosti u sferi upravlinnya: navchal'niy posibnik*,

(Fundamentals of information activities in the field of management: manual). MAUP publ., Kyiv.

Nawrotskyy, OI 2000, *Vyshcha shkola Ukrainy v umovakh transformatsiyi suspil'stva*, (Higher School of Ukraine in transforming society). Osnovs publ., Kharkiv.

Ursul, AD 2001, 'Model' neosferno-operezhdayushchego obrazovaniya III-go tysiacheletiya', ('Model noosphere-forward Education of Third Millennium'), *Sbornik tezisov i materialov Tretego Mezhdunarodnogo Simposiuma «Otcrytiye obshchestvo i ustoychevye razvitiye»*, Vol.VII. Zelenograd,

Yablonskyy, VA 1998, *Vyshcha osvita Ukrainy na rubezhi tusiashcholit'*: problemy globalizatsiyi ta internatsionalizatsiyi (Higher education in Ukraine at the turn of Millennium: challenges of globalization and internationalization). Kyiv.

Zabrodska, LM 2003, *Informatyzatsiya zakladu osvity: upravlins'kyy aspekt* (Informatization of the Educational Institution: managerial aspect). Publishing group «Base», Kharkov.

*Надійшла до редакції: 14.09.2013 р.*

УДК: 141. 333

**С. О. Ганаба**

*Національний педагогічний університет імені В. П. Драгоманова, м. Київ*

### «ОСВІТА В РУСІ»: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КОНЦЕПЦІЇ СКЛАДНОСТІ

**Розглянуто** можливості методологічного потенціалу концепції складності щодо модернізації освіти, яка б враховувала мінливість та складність як суспільства, так і світу людини. Освіта як суспільна інституція перебуває у русі, у стані постійної зміни та реформування. Наголошується, що одним із орієнтирів сучасної освіти є акцентуація на вільному розвитку особистості, створенні умов для її творчої самореалізації. В основі навчального процесу знаходиться розуміння знання як відкритого та незавершеного, тобто такого, що перебуває у процесі становлення. Приріст такого знання відбувається не послідовно, а хаотично.

*Ключові слова:* освіта, методологія, складність, потенціал, модернізація, особистість.

**Постановка проблеми.** Одним із факторів розвитку суспільства та людини є освіта. У житті людини та суспільства вона виконує амбівалентну роль. З одного боку, освіта плекає «соціального персонажа» епохи, нівелюючи його індивідуальність та підганяючи її під загальноприйняті соціальні стандарти шляхом трансляції чітко визначеного набору інформаційних ресурсів і прищеплення необхідної сукупності навиків та умінь їх використання у практиках життя. З іншої сторони, освіта веде пошук і вироблення нових культурних ресурсів задля подальшого розвитку суспільства та людини. Саме вона є тим культурно-цивілізаційним надбанням людства, яке здатне окреслити нові орієнтири його подальшого розвитку. Освіта виявляє принципову здатність «працювати» на майбутнє, оскільки допомагає людині долати межі індивідуального існування. Вона долучає людину до культурних надбань і, водночас, плекає нові цивілізаційні здобутки, актуалізуючи її життєвий досвід та підтримуючи пошуки нею власної ідентичності тощо. Впливаючи на перебудову внутрішнього світу людини, за твердженням Г. Гегеля, вона дозволяє людині піднятися до рівня всезагальності, свідомо долучившись до надбань науки та культури та позбавившись меж природної індивідуальності (Hegel 1977) [2]. Як духовна константа епохи, освіта слугує основою та орієнтиром побудови майбутнього. Ця настанова набуває особливої актуальності та релевантності за умов тих численних проблем і ризиків з якими зустрілося сучасне людство.

Сучасні реалії, які З. Бауман метафорично кваліфікує як «плинну модерність», відзначаються руйнуванням узвичаєних сталих структур, які забезпечували функціонування і життєдіяльність суспільства, свідчать про розбалансованість суспільства та його

процесів, їх мінливість, нестійкість, стрімку динаміку тощо. Суспільство як ніколи раніше демонструє свою надзвичайно складну природу, а тому потребує відповідного освітнього ресурсу. Освіта в умовах сучасних трансформацій перетворюється на досить складний соціальний організм, який не лише покликаний продемонструвати здатність запропонувати необхідні відповіді на виклики епохи, але й змодельовати до певної міри соціальні процеси. У реаліях сьогодення вона набуває пріоритетного значення у суспільному житті, оскільки виконує превентивну та прогностичну функції, розкриваючи свій складний, динамічний потенціал. Ці обставини актуалізують розгляд сфери освіти як складного соціального феномену.

**Формулювання цілей статті.** У даній статті мається на меті експлікувати методологічні можливості концепції складності у розумінні природи освіти як складного динамічного організму суспільного життя.

**Аналіз дослідження.** Варто зазначити, що природа складності як універсального феномену, який властивий майже усім об'єктам (явищам, системам) є предметом зацікавленості дослідників, що працюють у різних наукових сферах. Вивчення даного феномену представлено у низці міждисциплінарних досліджень. Так, у нелінійній динаміці І. Пригожина, Г. Ніколеса, у кібернетиці Н. Вінера, у синергетиці Г. Хакена, у концепції «аутопоезису» У. Матурані і Ф. Варели та інших складність розглядається як феномен, що притаманний об'єктам живої та неживої природи. Він засвідчує можливість світу і людини самоорганізовуватися та саморозвиватися. Низка цікавих та продуктивних концептуальних підходів щодо розуміння сутності складності представлена також у працях вітчизняних дослідників, зокрема Л. Бевзенко, Л. Киященко, І. Добронравової, І. Єршової-

Бабенко, О. Робуль, В. Шевченка та інших. Аналіз сфери освіти як складного соціального організму міститься у наукових розвідках Л. Горбунової, А. Євдогюк, Н. Кочубей, В. Лутая, І. Предборської та інших. Методологічний потенціал цих та інших досліджень дозволяє окреслити орієнтири модернізації освітньої сфери в умовах складного, малопередбачуваного та швидкозмінного світу.

**Виклад основного матеріалу.** Незважаючи на різноплановість досліджень та множинність концептуальних підходів і оригінальних ідей у поясненні феномену складності єдиного визначення даного поняття не існує. Навпаки, множинність трактувань вказує на складну та багатофункціональну природу феномену складного. Зокрема, дослідники пояснюють даний феномен не лише як наявність сукупності кількості елементів складного об'єкту, а як їх можливість створювати між собою нетривіальні зв'язки, формуючи якісно нову цілісність складного об'єкту (Beskova 2011, p. 38) [1, с. 38]. Відповідно складність виступає не кількісним, а й якісним феноменом, в основі якого знаходяться радше не взаємозалежні чи взаємообумовлені зв'язки, а спонтанні та довільні. При цьому складний об'єкт не демонструє усіх своїх потенційних властивостей. На поверхню, із сфери небуття, виходить лише певна частина його характеристик. При цьому він зберігає приховані потенції, які у майбутньому можуть запропонувати неочікувані варіанти його подальшого розвитку. Відповідно складний об'єкт містить очевидне та можливісне, реалізоване та потенційне. «Саме органічне об'єднання прихованого, але всюди-сущого і невичерпного у своїх потенціях онтології з онтичною множинністю (що є дійсно способом і формою вияву даної онтології) і складає суттєву природу складного», – вважає В. Кізіма (Kizima 2011, p. 186) [6, с. 186]. Онтико-онтологічна тотальність природи складного символізує у речах єдність у багатоманітності і передбачає повноту та цілісність у всіх проявах їх буття. Відповідно, єдність та багатоманітність розуміються не як конкуруючі поняття, а як такі, що взаємодоповнюють та взаємообумовлюють одне одного. Вони виступають не лише властивістю конкретної речі, але й засвідчують множинність зв'язків її із світом.

Складність об'єкту засвідчує його процесуальну природу. Як тільки об'єкт набуде ознак статичності, втрапить потенції у своєму розвитку та можливості створювати нове, він стане зрозумілим, завершеним, а отже простим. «Ціле, яке самоорганізується створює себе частини середовища в процесі свого становлення», – стверджує І. Добронравова (Dobronravova 2011, p. 152) [5, с. 152]. Процес лежить в основі життєдіяльності та функціонування складних систем. Процесуальний характер даних систем породжує у них емерджентні феномени (явища, властивості). При цьому динаміка змін цілісної складності зумовлює зміну її елементів. Не лише складний об'єкт здатний демонструвати неочікувані властивості, але його елементи, складові також набувають нових характеристик.

Складним об'єктам притаманна низка властивостей та характеристик, як-то: невірноваженість, нелінійність, відкритість, здатні до самоорганізації та само творення тощо. Розглянемо освіту як складну соціальний феномен крізь призму цих характеристик.

Відкритість як характеристика складності, засвідчує, що об'єкти є не замкнутими чи ізольованими, оскільки перебувають у зв'язку із зовнішнім світом. Із довкілля вони черпають інформацію, енергію, певні імпульси,

живлення тощо, тобто те, що необхідно для їх життєдіяльності та творення подальших конфігурацій розвитку, задля збереження складності. Відповідно, відкритість забезпечує буття та розвиток складних об'єктів. Проте реалії зовнішнього світу не розглядаються лише як резервуар можливостей для життєдіяльності і розвитку складних об'єктів. Складні об'єкти будучи відкритими, також впливають на довкілля, і у такий спосіб забезпечують його буття та розвиток. Відповідно така взаємодія має взаємообумовлений характер. «Говорячи образною мовою, складна система, виникнувши і розвиваючись, досліджуючи світ, кидає йому виклик, але й світ спричиняє вплив на неї. І система, і оточуюче середовище спільно активні. Якщо процес їх взаємного випробування не завершується розпадом системи, то в результаті вони опиняються взаємно підігнаними одне до одного система адаптується до оточуючого світу і той в свою чергу також видозмінюється», – пише О. Князева (Beskova 2011, p. 83) [1, с. 83].

Принцип відкритості в освіті засвідчує її здатність забезпечити споживачам освітніх послуг рівний та вільний доступ до її ресурсів. Серед характерних рис відкритої освіти науковці виокремлюють: вільний доступ до інформаційних ресурсів, свобода вибору, індивідуалізований підхід до процесу навчання, створення умов спільного творчого освоєння світу (Andreev & et al 2002, p. 20) [11, с. 20]. Дані обставини набувають особливої актуальності та релевантності в умовах сучасних комп'ютерно-інформаційних, науково-технологічних та інших революцій, які формують новий образ епохи.

Завдяки сучасним науково-технологічним новаціям освіта долає межі навчальних закладів. Вона постає як відкрите середовище. У даному середовищі відсутні вікові, гендерні, національні, географічні та інші лінії демаркації у конструюванні освітнього простору. Даний освітній простір дослідники називають мережним, тобто таким, який сприяє створенню особливої культури «віртуальної реальності» шляхом інтеграції електронних засобів комунікації і диверсифікації масової аудиторії. Завдяки сучасним технологіям людина отримує можливість вільного доступу до електронних ресурсів, робить відкритими та доступними багатоманітність культурних практик, забезпечує можливість навчання протягом усього життя тощо. В межах мережної освіти вона отримує свободу вибору оптимального графіка індивідуальних занять, вибору предметів та їх змістового наповнення, вибору методів навчання та консультацій з викладачами, свободи думки та способів її вираження. У процесі навчальної діяльності людина постійно робить відкриття, досліджує та осмислює проблеми в контексті існуючих соціальних реалій. Вона розкриває власний творчий потенціал, творячи світ у собі та довкола себе, відповідно вибудовуючи траєкторію власної освіти. Цінністю мережної взаємодії в освітньому процесі визнається вільна, освічена творча особистість, здатна зберігати свою індивідуальність та унікальність і в той самий час здатна до співпраці у межах відкритого полікультурного освітнього простору. Із свободою пов'язана здатність нести відповідальність за свій вибір у створенні власної стратегії освіти. Відповідно освітній ресурс передбачає особистісне орієнтування процесу навчання, є досить гнучким та варіативним. Як приклад практичного втілення даної моделі створення низки «відкритих» університетів. Так на сьогодні у світі вже діють Британський відкритий

університет, Канадський відкритий університет, Державний університет Губернаторів у США, Каліфорнійський віртуальний університет та інші, які мають на меті підготувати споживачів освітніх послуг до повноцінної та ефективної участі у професійному та соціальному житті сучасного суспільства.

Розуміння та розгляд мережної освіти як відкритого освітнього середовища, на думку А. Лобка, полягає «значною мірою у відмові від педагогіки як такої (вихід за межі того, що традиційно можна назвати «педагогічною позицією», – це коли педагог наперед знає, як і для чого він розвиває дитину). І з цієї точки зору мережний проект – це в історії освіти найбільш фундаментальний, найбільш революційний за своїми наслідками проект» (Лобок, р. 4) [10, с. 4]. Відповідно освіта виявляється у нових способах світобачення та світорозуміння, у нових технологіях і формах життя, які постають як певна суперечність між новими реаліями та усталеними формами, способами ставлення до світу. Однак це не означає, що мережний проект як вияв відкритої освіти має розглядатися як певна панацея, полишена будь-яких альтернатив. Мова не йде про відмову від традиційних освітніх інституцій, а радше про їх модернізацію, з метою забезпечення можливості освітніх інституцій надавати адекватні відповіді на виклики сучасності.

Одним із напрямків модернізації традиційної освіти є перехід від суб'єкт – об'єктних відносин до суб'єкт–суб'єктних. Власне суб'єкт–суб'єктні відносини є виявом відкритої освіти, в якій наставник виступає не глашатаєм істини, а її співшукачем. Навчальна діяльність ґрунтується не на трансляції певного набору запланованої інформації, а передбачає відкриття та обмін особистісним досвідом учасників освітньої взаємодії. Така освіта є «практикою свободи» (П. Фрейре), оскільки передбачає відмову від «наповнення» учнів необхідним обсягом інформації та її механістичне запам'ятовування. Знання розглядаються не як «власність» наставника, яку він щедро «дарує» тим, кого навчає, а як результат спільної взаємодії учасників, у якій залучаються їх внутрішній світ та життєві практики тощо. Освіта сприймається не як лінійно-спрощений, прогнозований, передбачуваний процес, а як відкрита система, в якій відбувається взаємне зростання та взаємозбагачення учасників навчального процесу. Вчитель навчаючи, продовжує шукати, досліджувати, а отже вчитися. Мета навчання полягає у забезпеченні учасникам освітньої взаємодії свободи пошуку істини власним шляхом у відповідності до своїх нахилів, здібностей, інтересів та потреб.

Принцип відкритості свідчить і про міждисциплінарний характер освітньої сфери. Будучи пов'язаною із діяльністю та розвитком людини у соціумі, вона використовує напрацювання тих галузей знань, предметне поле досліджень яких також пов'язане із людиною та середовищем у якому вона живе. Відповідно у сфері освіти використовуються дослідження з філософії, антропології, фізіології, психології, медицини, екології тощо. Відкрита до різних новацій та досягнень, які відбуваються у інших сферах наукового пізнання, вона надає їм різноманітний фактичний матеріал, тобто виступає у якості праксеологічної основи їх досліджень. Варто зазначити, ще одну особливість відкритої освіти, а саме, поєднання різноманітних технологій, методів та практик навчання тощо. У практиках навчальної діяльності вони зазвичай не існують у так би мови-

ти «чистому» вигляді, а поєднуються, доповнюються, інтерпретуються педагогом в залежності від атмосфери, особливостей освітнього процесу. Відповідно вони постають як комплементарні, тобто взаємодоповнюються, дозволяючи органічно застосовуватися у різноманітних педагогічних підходах, технологіях, методах тощо.

Відкрита освіта – це освіта, яка самоорганізовується. Відкритість та самоорганізація розуміються як взаємообумовлені характеристики феномену складного. «Взаємодія системи із зовнішнім світом, її занурення в невірноважені умови може стати вихідним пунктом для формування нових динамічних станів – дисипативних структур», – пише І. Пригожин (Prigogin & Stengers 1986, р. 198) [12, с. 198]. Самоорганізація передбачає творення складним об'єктом самого себе через творення нових конфігурацій та гештальтів як з наявних елементів, так і з отриманих зовні, народжуючи нові смисли, конфігурації, образи тощо. Будівельним матеріалом у цьому процесі є хаотична невпорядкованість елементів, яка дозволяє бути необмеженим та креативним у творенні нової смислової природи складності. При цьому самоорганізація передбачає не лише виникнення принципово нових утворень, але й здатність складного об'єкту повернутися до попереднього стану свого розвитку, отримуючи у такий спосіб нові функціональні можливості подальшого розвитку. У процесі самоорганізації важко щось передбачити. Сценарій та зразки у цьому випадку відсутні. Головною умовою розвитку постає випадковість та ймовірність, здатність до багатоваріантності шляхів свого розвитку.

Процеси самоорганізації освітньої сфери утворюють систему безперервної освіти *life-long education*, що ґрунтується на засадах ризоморфності, цілісності, не лінійності, безперервності. Така освіта позбавлена стандартизації та уніфікації. Вона уявляється як комплексний, багатовимірний соціальний організм, що містить сукупність внутрішніх та зовнішніх умов для саморозвитку людини. Освіта як складний феномен не лише набуває нових змін у процесі самоорганізації, вона передбачає самоорганізацію та само творення учасників навчальної взаємодії. Вони отримують пасіонарну здатність творити себе та світ довкола себе, перебуваючи у процесі постійної само зміни та адаптації, відповідно до швидкозмінних суспільних реалій. Само організаційні процеси в галузі освіти передбачають здатність учасників навчальної взаємодії до самоосвіти. Однією із стрижневих цілей сучасної освіти є не передача готової «суми знань» (тим паче усього навчити неможливо і чи потрібно), а оволодіння способами поповнення знань, збільшення швидкості орієнтації у розгалуженій системі знань. Сфера освіти покликана розвивати у тих, хто навчається навиків самостійного отримання, опрацювання і використання нової інформації про себе і світ. Процес пізнання постає як процес самопізнання, само творення, само вибудовування учасника навчальної взаємодії та соціального середовища у якому він знаходиться. Провідною ідеєю освіти визнається людина дослідницької позиції, яка здатна зробити вибір, бути відповідальною за власні прорахунки, рішення, ризиковані вчинки тощо. Її діяльність спрямовується у напрямку від «споживання» готової інформації до її творення.

Визначальним в освітній сфері є культивування творчості як засобу само творення людиною себе та створення світу довкола себе. Особистість, на думку С. Гессена, «є справою рук самої людини, про-



дуктом її самовиховання. Вона безперервно зростає чи вироджується у своїх діях, ускладнюється чи збіднюється якістю тих цілей, які вона своєю дійсністю вирішує. Оскільки особистість ніколи не дається готовою, вона завжди створюється» (Gessen 1995, р. 73) [3, с. 73]. Тому її пізнати можна не як пасивну річ, а лише «поглянувши на неї у напрузі її вольового устремління, у тому, що вона причаїлася перед здійсненням вільного акту, перед самим тим моментом, коли акт готовий від неї відокремитися», - вважає дослідник (Hegel 1977, р. 73) [2, с. 73]. Принцип самоорганізації в освітніх практиках сконцентровується на індивідуальній природі людини, на розширенні її можливостей реалізувати свої прагнення та потреби у нових знаннях, через плюралізм напрямків, форм, методів навчальної діяльності. Такий підхід дозволяє здобути освіту людині з урахуванням її здібностей та інтересів. Як зауважує М. Розін, людина не здатна жити та діяти як усі, за певною традицією чи звичаєм. Вона шукає опертя у самій собі й у світі, який відповідає її переконанням (Rozin 2009, р. 19) [13, с. 19].

Культивування та розвиток індивідуальної природи людини в сфері освіти передбачає зміну також в освітніх стратегіях та практиках. Відповідно, навчання, на думку О. Князевої, не уподібнюється до передавання знань як естафетної палички від однієї людини до іншої, а розглядається як створення умов, за яких стають можливими процеси породження знань тим, хто навчається, їх активна і продуктивна творчість. За таких умов вчитель має навчитися бачити, що криється за учнем, і навчитися розуміти його (Kniazeva 2006, р. 321) [7, с. 321]. Методи навчання розглядаються як загальна програма дій, а як конкретний спосіб навальної взаємодії. За такого підходу важливим видається не накопичення та відтворення набутої інформації, а створення умов для їх продукування. Приріст знання відбувається не послідовно, а хаотично, оскільки пов'язані із особистісним досвідом та індивідуальною природою людини. Освіта, яка враховує багатогранну природу людського Я постає як нелінійний феномен.

Нелінійність є характерною рисою складних об'єктів. Вона передбачає відсутність лінійної (прямої) залежності між його елементами. Її атрибутом є випадковість, завдяки якій вона створює світ іншої природи, у якому результат суми не дорівнює суми результатів (В. Буданов). Цей світ має закономірності іншого гатунку, які дозволяють враховувати складність та мінливість об'єктів, передбачають вагомі зміни в результаті малих збурень, пояснюють асиметричність та хаотичність. Нелінійність є тією властивістю, яка не лише забезпечує буття та розвиток складних об'єктів у їх складності, але й презентує їх як інноваційні. Здатність його впливати на самого себе (само вибудовувати, само організувати) зумовлює те, що його характеристики істотно залежать не від зовнішніх факторів, а від тих процесів, які відбуваються всередині його. Звертаючи увагу на цю обставину, Н. Кочубей застерігає від упередженості щодо думки згідно якої нелінійні системи розвиваються за довільними траєкторіями. Процес виникнення структур виникає спонтанно, проте вони породжують можливісні структури. Можливісністю розуміється дослідницею як властивість розгортання цього об'єкту, виявлення прихованого потенціалу (Kochubeu 2005, р. 64) [8, с. 64]. Відповідно «причинність» не може бути зведена до лапласівського детермінізму, оскільки у такій іпостасі вона має досить обмежений характер прояву та пояснення.

Реалізація принципу нелінійності в освіті не передбачає ліквідацію поступального ступінчатого процесу отримання знань, під час якого кожна наступна сходинка в отриманні знаннєвого ресурсу спирається на попередню, тобто обумовлена нею. Її слід розглядати як «вихід за межі» певної заданої траєкторії навчального процесу. У процесі навчання учасники у пошуку та творення нових знань можуть «забігати наперед чи повертатися назад», тобто рухатися довільно згідно власних індивідуальних потреб чи інтересів. Отримані ними знання розглядаються не як сума об'єктивних істин, а як ціннісно значимі для суб'єктів. Отримання таких знань передбачає здатність мислити нелінійно, тобто в альтернативах. Навчати такому мисленню – значить передбачати можливість зміни шляхів у пізнанні процесів та явищ. Під нелінійним мисленням, вважає Н. Кочубей, слід розуміти здатність людини адекватно сприймати і аналізувати, приймати рішення та досягати поставленої мети в складному нелінійному самоорганізуючому світі (Kochubeu 2009, р. 183) [9, с. 183].

Принцип нелінійності в освіті передбачає зміни в усіх її структурних компонентах, а саме в меті, змісті, формах, організації, способах тощо. Цікавими у даному контексті є думки А. Гуменюк щодо модернізації вищої педагогічної освіти. Дослідниця розглядає зміни у змісті освіти у світлі нелінійного підходу. Аналізуючи зміст підручників з педагогіки, вона робить висновок про його невідповідність суспільним потребам, оскільки в умовах інформаційного суспільства озброєння людини певним набором знань, умінь і навичок з метою всебічного розвитку і готовності до реалій суспільного життя видається не релевантним та ефемерним. Відповідно модернізація вищої педагогічної освіти, на думку А. Гуменюк, передбачає розробку багатоваріантних програм навчання, з метою забезпечення можливостей вибору шляхів підготовки майбутнього педагога (Gumenyuk 2010, pp. 84–85) [4, с. 84–85].

Висновок. Таким чином, концепція складності не відкидає основні закономірності освітнього процесу. В її контексті освітній процес постає як багатовимірне явище, що залежить від дії багатьох факторів, зміна навіть одного з яких здатна суттєво вплинути на всю сферу освіти. Складність відображає рефлексію самого пізнавального процесу, який постійно трансформується, породжує неочікувані смисли та відкриває нові грані сучасного світу. Вона, на думку Н. Кочубей, фіксує «момент корегентності змін пізнавального світу, внутрішнього світу суб'єкта, який пізнає, способів, методик, методів пізнання, відображає сутність сучасних трансформативних практик, що включені у плинну і постійно змінну реальність» (Kochubeu 2009, р. 215) [9, с. 215].

Складність засвідчує життєздатність освіти, що реалізується як здатність до самоорганізації та саморозвитку у взаємодії з відкритим середовищем. Відповідно освітні процеси характеризуються своєю неповторністю, непередбачуваністю, відкритістю та нестабільністю. Освіта, як складна система, та її складові не мають ієрархічного підпорядкування, вони не діють за загальними законами, а виявляють здатність розвиватися самим і розвивати систему. За таких умов освіта розглядається як інноваційне середовище, яке сприяє формуванню інноваційних характеристик та інноваційного мислення в усіх учасників навчальної взаємодії. Така освіта плекає дух новаторства та експериментаторства, тобто дух своєї епохи.

Варто зазначити, що розгляд освіти у контексті концепції складності сприятиме ефективному вирішенню світоглядних, психологічних, дидактичних та інших проблем, які виникли у результаті ускладнення реалій духовного, природного та соціального світу. Зрозуміло, що жодна методологічна концепція не здатна оминати талант та любов педагога і визначити набір тих цінностей та якостей, які йому необхідні для успішної професійної діяльності, не зможе замінити культуру людини на культуру технологій. Відповідно цінність та значимість методологічного потенціалу концепції складності у тому, що вона пропонує модель саморозвитку людини в освітньому та соціальному середовищі, які швидко розвиваються та змінюються.

Враховуючи те, що проблема пошуку методологічних орієнтирів в умовах модернізації української освіти є актуальною, доцільно продовжити дослідження. Зокрема проаналізувати зміст освітнього ресурсу з точки зору концепції складності.

#### Бібліографічні посилання:

1. Бескова И. А. Природа и образы телесности / И. А. Бескова, Е. Н. Князева, Д. А. Бескова. – М. : Прогресс-Традиция, 2011. – 456с.
2. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук / Г.В.Ф. Гегель. – М. : Мысль, 1977. – Т.3. – 471с.
3. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен ; отв. ред и сост. П. В. Алексеев. – М. : «Школа-Пресс», 1995. – 448с.
4. Гуменюк А. М. модернізація вищої педагогічної освіти у контексті нелінійного підходу / А. М. Гуменюк // Освіта як важлива соціокультурна детермінанта становлення особистості: матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 19 листопада 2010р.). – Хмельницька обласна рада, Хмельницька обласна державна адміністрація, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. – Хмельницький: ХГПА, 2010. – С. 80–85.
5. Добронравова И. С. Сложность как процесс / И. С. Добронравова // Синергетическая парадигма. «Синергетика инновационной сложности». – М. : Прогресс-Традиция, 2011. – С. 149–157.
6. Кизима В. В. Метафизика тотальности: преодоление тупика в понимании сложного / В. В. Кизима // Синергетическая парадигма. «Синергетика инновационной сложности». – М. : Прогресс-Традиция, 2011. – С. 181–190.
7. Князева Е. Н. Синергетика на волне эпистемологического конструктивизма / Е. Н. Князева // Самоорганизация и синергетика : матер. конф. – М., 2006. – С. 315–337.
8. Кочубей Н. В. Мировоззренческий и методологический смысл понятия «нелинейность» / Н. В. Кочубей // Практична філософія. – 2005. – №2. – С. 60–64.
9. Кочубей Н. В. Синергетические концепты и нелинейные контексты: монография / Н. В. Кочубей. – Сумы : Университетская книга, 2009. – 236с.
10. Лобок А. М. Узлы культуры и педагогики [Электронный ресурс] / А. М. Лобок. – Режим доступа : <http://setilab.ru/modules/conference/view/Article.Php/2>
11. Основы открытого образования / [А. А. Андреев, С. Л. Каплан, Г. А. Краснова, С. А. Лобачев, К. Ю. Лупанов, А. А. Поляков, А. А. Скамничкий, В. И. Солдаткин] ; отв. ред. В. И. Солдаткин. – Российский госуд. институт открытого образования. – М. : НИИЦ РАО, 2002. – Т. 1. – 676с.
12. Пригожин И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс ; [пер. с англ. Ю. А. Данилова, общ. ред. и посл. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтович, Ю. В. Сачкова]. – М. : Прогресс, 1986. – 432с.
13. Розин В. М. Можем ли мы проектировать себя сами? / В. М. Розин // Философские науки. – 2009. – №12. – С. 8–26.

**Ганаба С. А. «Образование в движении»: методологический потенциал концепции сложности**

Рассмотрены возможности методологического потенциала концепции сложности в модернизации образования, которая учитывала изменчивость, сложность общества и человека. Образование как общественная институция пребывает в движении, в состоянии постоянного изменения и реформирования. Подчеркивается, что одним из ориентиров современного образования является акцентирование внимания на свободном развитии личности, создании условий для ее творческой самореализации. В основе учебного процесса находится понимание знания как открытого и незавершенного, то есть такого, которое пребывает в процессе становления. Нарращивание такого знания происходит не постепенно, а хаотично.

*Ключевые слова:* образование, методология, сложность, потенциал, модернизация, личность.

**Hanaba S. “Education in the movement”: methodological potential of the conception of complexity**

The article deals with the possibility of methodological potential of conception of complexity according to the modernization of education which takes into consideration the changeability and complexity of society and the world of a human at the same time.

Education as a sociable institution is in the movement in the process institution is in the movement, in the process of constant changes and reformation. Its context and aim depend on the necessity of preparation a human to the life in the conditions of non-stability and non-forecasting. Education has to not only correspond the social realities but project changes of socium in future. We define a human as a landmark of new educational concept, an object and a subject of educational activity.

It is stressed that actualization on free personal development and creation of conditions for his creative self-realisation is one of the aspects of modern education. The process of education stands like a process of self-perception, self-creation, self-building a participant of educational integration and social environment where he lives. The basis of educational process lives in the comprehension of knowledge as something open, non-finished, being in the process of perception. Increment of such knowledge occurs not successively and gradually but changeably and chaotically.

*Keywords:* education, methodology, complexity, capacity, modernization, and personality.

#### References:

- Andreev, AA & et al 2002, *Osnovy otkrytogo obrazovaniya* (Fundamentals of open education), V. 1. NIITs RAO, Moscow.
- Beskova, IA 2011, *Priroda i pbrazy telesnosti* (Nature and images of corporeality). Progress-Traditsiya publ., Moscow.
- Dobronravova, IS 2011, ‘Slozhnost’ kak protsess’ (‘The complexity of the process’). *Sinergeticheskaya paradigma. “Sinergetika innovatsionnoy slozhnosti”*. Protsess-Press, Moscow, pp. 149–157
- Gessen, SI 1995, *osnovy pedagogiki. Vvedeniye v prikladnuyu filosofiyu* (Fundamentals of pedagogy. Introduction to applied philosophy). Shkola-Press, Moscow.
- Gumenyuk, AM 2010, ‘Modernizatsiya vyshchoyi pedagogichnoyi osvity u konteksti nelineynogo pidkhdodu’ (‘Modernization of Higher Education in the context of non-linear approach’). *Materialy naukh-prakt. Konferentsiyi Osvita yak vazhlyva sotsiokul’turna determinanta stanovlennia osobystosti, HGPA, Khmel’nytskyky*, pp. 80–85
- Hegel, GVF 1977, *Entsiclopediya filosofskikh nauk* (Encyclopedia of Philosophy), Vol. 3. Mysl’ publ., Moscow
- Kizima, VV 2011, ‘Metafizika total’nosti: preodoleniye tupika v ponimaniye slozhnogo’ (Metaphysics of totality: overcoming the impasse in the understanding of the complex) *Sinergeticheskaya paradigma. “Sinergetika innovatsionnoy slozhnosti”*. Protsess-Press, Moscow, pp. 181–190

Knizeva, EN 2006, 'Sinergetika na volne epistemologicheskogo konstruktivizma' ('Synergetics in the wake of epistemological constructivism'). *Samoorganizatsiya i sinergetika: materialny konferentsii*. Moscow, pp. 315–337

Kochubey, NV 2005, 'Mirovozzrencheskiy I metodologicheskii smysl poniatiya «nelineynost'»' ('Ideological and methodological meaning of the term «non-linear»'). *Praktychna filosofiya*, №2. pp. 60–64.

Kochubey, NV 2009, *Sinergeticheskiye kontsepty I nelineynyye kontaksty: monografiya* (Synergetic concepts and nonlinear contexts: Monograph). Universitetskaya kniga publ., Sumy.

Lobok, AM, Uzly kul'turi I pedagogiki (Nodes of culture and pedagogy), viewed: <<http://setilab.ru/modules/conference/view/Article.Php/2>> .

Prigozhin, I & Stengers, I 1986, *Poriadok iz khaosa. Novyy dialog cheloveka s prirodoy* (Order out of chaos. New dialogue with nature). Progress publ., Moscow.

Rozin, VM 2009, 'Mozhem li my proektirovat' sebia sami?' ('Can we design ourselves?'). *Filosofskiy nauki*, №12. pp. 8–26.

*Надійшла до редколегії: 20.09.2013 р.*

УДК 123.1: 316.6

**І. М. Савицька**

*Національний Університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

### СВОБОДА ЯК МОЖЛИВІСТЬ ДЛЯ САМОВИЗНАЧЕННЯ СВІДОМОСТІ

**Досліджено феномен свободи як найсуттєвіше визначення людини, умови її унікального буття. Проаналізовано свідомість у філософсько-антропологічних, екзистенційних вимірах свободи людського буття, в якій формуються ідеї культурного самовизначення особистості. Зазначено, що екзистенційно-антропологічний аналіз проблеми звільнення свідомості повинен стати теоретико-методологічною основою, цілісним підґрунтям для побудови смислбуттєвої парадигми соціокультурного розвитку особистості.**

*Ключові слова:* свобода, звільнення свідомості, свобода вибору, свобода дії, свобода волі, ідентифікація, відповідальність.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасні філософські дослідження проблематики свободи людини характеризуються формуванням нових аксіологічних імперативів на шляху усвідомлення духовно-культурного буття соціуму. Це зумовлено суспільною потребою забезпечити національну інтеграцію в умовах інтенсивних ліберально-демократичних трансформацій і глобалізаційних перетворень. У сучасному світі людство намагається відновити цінність свободи, яка формально сприймається як одне з прав людини та громадянина. Поняття «свобода особистості», «свобода вибору» все найчастіше вживаються в засобах масової інформації, у виступах політичних лідерів, декларуються Конституціями різних країн. Подолання існуючого наративного відношення до дійсності актуалізує проблему свідомості, в якій найзагальнішим чином відображені потреби реформування соціокультурного простору. У сучасній філософській антропології буттява самоцінність свідомості є умовою екзистенційної самобутності, що дозволяє людині бути активним учасником суспільного життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тематика свободи та свідомості завжди приваблювала та приваблює дослідників, вона є центральною у філософсько-антропологічних студіях багатьох філософів. Серед сучасних російських філософів, які торкаються даної проблематики, можна назвати В. Вольнова, П. Гайдено, А. Грязнова, Ю. Давидова, І. Євлампієва, В. Поруса, Л. Філіпова та інших. Упродовж ХХ століття проблема свободи та свідомості активно досліджується і в українській філософії, у дотичності до зазначеного феномену перебувають сотні праць, предметом аналізу яких були чи є проблеми соціального й культурного розвитку та актуальності свободи в українській перспективі. Це філософи, історики, політологи, серед яких: В. Андрущенко, І. Бичко, В. Бойко, М. Брайчевський, Г. Волинка, Л. Губерський, Я. Грицак, В. Загороднюк, О. Кульчицький, А. Лой, В. Лях, В. Лук'янець, І. Мірчук, М. Попович, В. Табачковський, Л. Чекаль, В. Янів та інші. Дослідження основних аспектів фе-

номену свободи та свідомості спостерігається також у дисертаційних дослідженнях та статтях І. Дедаєвої, О. Лосик, І. Мухіна, Л. Подолянко, У. Рудницької, Л. Слободянюк, В. Судакової, В. Шаповала та інших. Наведений перелік авторів є далеко не вичерпаним, але він формує уявлення про ступінь як актуальності, так і теоретичної опрацьованості проблеми свободи та свідомості, репрезентує її наукову значимість та методологічну обґрунтованість.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою даної статті є здійснення дослідження філософського аналізу феномену свободи особистості як звільненої свідомості, як проблеми самореалізації індивіда засобами вибору його світоглядної та життєвої позиції в ситуації «екзистенційного напруження» та діяльнісної активності, спрямованої на вільну творчість, адекватну критеріям культури, моралі та відповідальності. Визначення сутності свідомості через апріорні структури світу виявляє зміст національної свідомості, завдяки чому індивід ідентифікує свою «особистісність», концептуалізує акти пізнання її внутрішнього змісту, визначає феномени ідеї та цілепокладання в трансценденціях свободи.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Найважливішим духовним артефактом свідомості виступає свобода, яка забезпечує динаміку культури, вибір свідомих цілей та ідеалів суб'єкта. Як і розвиток людини в часі, свобода є виявленням її духу у боротьбі з відчуженням і владою безособистісних сил, що стає можливим завдяки суб'єктивації національного в соціальній об'єктивності, яка є умовою формування уявлення про істинні цінності буття. Свідомість завжди є усвідомленням чогось. Вираз «бути у свідомості», має цілком певний онтологічний смисл, фіксує реальне становище людини у світі, особливу форму життєвого процесу, котра знаходить вираз в його усвідомленні. Завдяки наявності свідомості, онтологічний статус якої полягає в можливості здійснення в ній свідомого буття і всіх актів усвідомлення, людина «розташовується» в світі, стає суб'єктом діяльності. Щодо дійсності, то суб'єкт не тільки розкриває певним чином її зміст і