

Відгук

офіційного опонента Триняк М.В. на дисертацію

Горбунової Л.С. «Освіта для дорослих: когнітивно-комунікативні стратегії і практики», подану на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти

Дисертаційне дослідження Горбунової Людмили Степанівни присвячене надзвичайно актуальній проблемі освіти для дорослих в умовах сучасності. В дисертаційній роботі сучасність характеризується як час переходу до нового способу цивілізаційного розвитку, як час становлення глобального суспільства, як «плінна сучасність», що характеризується руйнацією колишніх стійких структур, виникненням нової соціальної морфології у вигляді різного роду мереж (зокрема, транснаціональних і транскультурних), продукуванням відмінностей і «роздікашіям» їх по ризоматичним мережевим структурам, що постійно змінюються (конкурують, афілюються, змішуються, переплітаються), створюючи принципово новий простір комунікації і взаємодії людей.

Дисерантка цілком стушно зазначає, що сучасність породжує нову універсальну соціальну структуру, яка розкривається в різних формах залежно від різноманітності культур та інститутів. Відповідно до цього характеристиками соціальних, політичних, економічних, культурних процесів виступають складність та емерджентність. Усе це, у свою чергу, кидає неабиякий виклик для освіти. Відповідь на цей виклик, яка була б адекватною, слід шукати, звернувшись до засад освіти для дорослих, що піднімає проблему морального та інтелектуального розвитку індивіда, його здатності навчатися у будь-якому віці.

Причому освіта для дорослих як безперервна освіта впродовж життя постає як базова інформаційно-знанська інфраструктура освіти в цілому як основи еволюції «суспільства знань». Тобто це не якийсь додаток до середньої і вищої освіти, які забезпечують базову грамотність і професійні знання. Освіта для дорослих, на підставі аналізу наукової літератури і документів ЮНЕСКО в дисертаційному дослідженні Горбунової Л.С. постає як простір комунікації і структура, що виявляє потреби в знаннях дорослих індивідів і суспільства в цілому, формує стратегії на майбутнє для всіх ланок освіти, підпорядковуючи їх загальній меті – бути дорослими і відповідальними суб'єктами громадянського суспільства, що формується.

Таким чином, у роботі Горбунової Л.С. представлено цілісну філософську концепцію освіти для дорослих, яка виводить на формування методологічної бази, виокремлення багатофакторної моделі освіти, яка відповідає вимогам нашого часу. Дисертантка послідовно здійснює філософське осмислення феномену освіти для дорослих, вказуючи на особливості навчання дорослих, аналізуючи динаміку теорій, що стосуються даної проблематики, розробляючи методологічні засади теорії освіти для дорослих, вивчаючи когнітивні стратегії, розглядаючи можливості трансформативного навчання. Таким чином, у даній дисертаційній роботі вдалося виконати низку завдань, а саме: узагальнити західний теоретичний досвід, розкрити специфіку освіти для дорослих як соціального феномену, характерного для сучасності, визначити ключові парадигматично-концептуальні напрями в сучасних філософсько-наукових дослідженнях, здійснити трансдисциплінарне обґрунтування навчального досвіду дорослих.

Особливий інтерес викликають підрозділи (розділу 4 «Комунікативні стратегії освіти»), присвячені таким проблемам як транскультурна ідентичність, транскультурна освіта і трансверсальна компетентність.

Дисертантка відзначає велику перевагу нині існуючого транскультурного типу ідентичності над нібито монолітною націоналістичною ідентичністю в старому, гердерівському, сенсі слова. Суттєвою рисою транскультурної ідентичності є динамізм її структури, своєрідна пластичність, здатність швидко переформатовуватися відповідно до запитів і проблем наявних конкретних ситуацій і подій, але уникати меж безформного. Тобто, на думку дисертантки, мова йде про її номадичний характер. В цілому сучасне життя слід розглядати як номадичне, тобто як міграцію через різні соціальні світи і як динамічне і послідовне здійснення низки можливих ідентичностей. Як писав Деніел Белл, всі ми володіємо «безліччю додатків і ідентичностей», або «переплетенням ідентичностей».

Звичайно, культурна ідентичність такого типу не може бути еквівалентна національній ідентичності. Різниця між культурною і національною ідентичністю в епоху глобалізації набуває особливого значення. Гуманітарна політика в мультикультурній державі, якою є Україна, має бути спрямована на відділення громадянства (як політичного аспекту ідентичності) від особистої культурної ідентичності. Це дуже важливо для нашої країни, яка зробила свій вибір на користь демократичних цінностей, серед яких свобода в області культурного самовизначення належить до одного з основних прав людини.

Робота над такою ідентичністю все більше усвідомлюється як нагальна стратегія освіти, спрямована на інтеграцію в структурі індивіда компонентів, що мають різне культурне походження. Дисертантка обґруntовує ідею про те, що тільки в процесі *трансформативної освіти* можна успішно сформувати здатність до транскультурного перетинання різних культурних компонентів, що, в свою чергу, зможе гарантувати нашу культурну ідентичність і компетентність в довгостроковій перспективі.

Але як освіта може допомогти у проясненні і формуванні транскультурної ідентичності індивідів? Відповідаючи на це запитання, Л.С.Горбунова аналізує існуючий теоретичний і практичний досвід такого формування та експлікує типологію стадій культурного розвитку, яка може слугувати своєрідною навігаційною мапою для використання викладачами в їх прагненні допомогти студентам та іншим дорослим учням сформувати і розвинути більш чіткі культурні, національні та глобальні ідентифікації. Ця типологія є підставою для розуміння і осмислення особливостей процесів розвитку ідентичності студентів в її структурній динаміці. Описуються такі стадії послідовного сходження до транскультурної ідентичності – (1) «стадія культурного психологічного полону», (2) «культурної інкансуляції», (3) «стадія прояснення культурної ідентичності», (4) «стадія бікультуралізму», (5) «мультикультуралізму і рефлексивного націоналізму», (6) «глобалізму і глобальної компетенції». В рамках вищої стадії індивіди демонструють космополітизм, постконвенційну моральну орієнтацію, переконаність у пріоритеті прав людини і готовність працювати для реалізації цих прав.

В дисертаційній роботі описується глобалізація як складний процес конкуренції і взаємопереплетення двох основних тенденцій: уніфікуючої стандартизації і диференціюючої партікуляризації. В пере解读 цих процесів формується новий тип різноманітності - різноманітності різних культур і способів життя, що виникають із самих можливостей транскультурності. Виникають складні транскультурні мережі, які розрізняються як за своїм змістом, так і за своєю структурою (оскільки навіть одні й ті ж елементи, будучи по-різному об'єднаними, призводять до утворення різних структур).

В обґруntуванні положень своєї дисертаційної роботи Л.С.Горбунова постійно апелює до документів міжнародних організацій, зокрема конвенції ЮНЕСКО щодо сприяння культурному розмаїттю, яке розглядається як «невід'ємна риса людства», його спільна спадщина, якою необхідно дорожити. І в контексті наших взаємин зі світом, і в контексті наших українських реалій,

нам необхідно усвідомити, що «культурне розмаїття створює багатий і різноманітний світ, який розширює діапазон вибору і забезпечує живильне середовище для людських можливостей». Тому необхідно не тільки зберігати культурне розмаїття перед обличчям викликів стандартизуючої глобалізації, але також всіляко сприяти йому для повного здійснення прав людини та основних свобод, проголошених у Загальній декларації прав людини та в інших загальновизнаних документах. Дисертантка акцентує, апелюючи до конвенції ЮНЕСКО, що культура більше не є еквівалентом національної культури, а повинна бути усвідомлена як загальнолюдське надбання, що фокус конвенції спрямований саме на *культурну ідентичність*, а не на *національну ідентичність*. Права на культурну ідентичність розуміються як права людини, реалізація яких повинна бути захищена і підтримана міжнародним співтовариством.

Але щоб бути здатними успішно справлятися з культурним розмаїттям, ми потребуємо досвіду Іншого. Як зазначає дисертантка, один із способів відношення до інакшості чужих заснований на *власному досвіді перебування чужими*, тобто на почутті, викликаному своїми власними відчуттями, переживаннями і діями. Такий досвід утворює основу для розвитку здатності думати і відчувати з позиції іншого, у контексті чого взаємодія з неідентичним стає креативно-трансформативною і конструктивною. Можна очікувати, що такий досвід буде сприяти зростанню чутливості і готовності бути відкритим до того, що є новим і невідомим.

Вищевикладене допомагає зрозуміти, що лише у випадку розуміючого і сприятливого ставлення до культурної різноманітності, до Іншого та до Інакшості можливо запобігти війні та зменшити насильство між людьми. Створення та підтримка умов життя, які відносно вільні від насильства, є вирішальною передумовою для успішного життя людини. Ось чому освіта в дусі миру і сталого розвитку є головною вимогою глобального транскультурного навчання. Вона формує почуття космополітичного гуманізму і планетарної відповідальності.

Вперше в українській літературі обґрутовується необхідність перманентного розширення транскультурної та трансверсальної компетентності дорослого індивіда як практичного завдання освіти для дорослих в умовах глобалізації та інтернаціоналізації. Сьогодні компетенція транскультурного гатунку повинна демонструвати позиції і здібності, які сприяють відкритій і стичній взаємодії з людьми різних культур. Дисертантка представляє ряд

організаційних пропозицій в якості когнітивної «мапи» для того, щоб направити шлях розвитку учня, детально розглядає ключові когнітивно-комунікативні позиції, на засадах яких вибудовується транскультурна компетентність. Кожна пропозиція супроводжується своїм власним набором компетенцій учня з описом змін, які можна очікувати на цьому шляху. Самі ж компетенції діляться на декілька основних категорій, які дисерантка обґрунтovує відповідно до власного бачення цих процесів та з урахуванням інших точок зору щодо цього питання. Насамперед, це перспективна свідомість індивіда, яка базується на *критичному мисленні*, тобто здатності постійно задаватися питанням щодо джерела припущення і етичних суджень, що приводить до звички розглядати речі з позицій розуму і почуттів інших. Це допомагає розвинути *гетерологічне мислення* як утримання балансу між різними позиціями, не редукуючи їх одну до одної або до спрощеного узагальнення.

Дослідження *різноманітного* має здійснюватися на основі контекстуального підходу, який передбачає збалансування складного контексту особливого, загального, глобального, планетарного; вміння використовувати відповідний понятійний інструментарій, вміння мислити номадично, тобто осмислювати буття множинним, як явище у становленні різноманітного, у переплетенні мінливих контекстів, за допомогою номадичних концептів - динамічних смислоутворюючих структур «ліця вираження рухливості і силового розмаїття життя», які здатні поєднувати різні контексти і таким чином слугувати інструментами «скріплення» фрагментів «світу, що розпадається». Цілком слушно дисерантка акцентує на тому, що досягнення транскультурного статусу компетентності індивіда в інтеркультурній комунікації можливо лише на засадах *комунікативної етики*. Остання передбачає відмову від інструментально-стратегічної цілеракціональності в спілкуванні з іншими і вибудовування відносин на основі консенсуально-комунікативної раціональності, що припускає орієнтацію на універсальні загальнозначущі норми і на загальний інтерес. Саме в рамках транскультурної комунікації, що базується на комунікативній раціональності, зацікавленість комунікативна компетентність людини, яка полягає у вмінні знайти засоби для досягнення згоди без артикуляції власних стратегічних інтересів.

Транскультурна компетентність базується на *глобальній обізнаності*, яка передбачає неперервний процес вивчення світу у *безпосередньому досвіді ознайомлення* з контроверсійними інтерпретаціями реальності і образами життя, досвіді, заснованому на *«включенні» і взаємодії* в рамках мультикультурного та

інтернаціонального середовища. Пілкреслюється, що успішність інтеркультурної комунікації в великій мірі залежить від *емоційної розвиненості* індивіда, зокрема, від його здатності проявляти індивідуальні якості і стандарти «серця». Таким чином дисерантка пропонує модель транскультурної компетентності особистості, яка може реалізуватися як певний регулятив, як симбіотична перспектива в складному процесі освіти для дорослих. Якщо це ідеал, то цілком досяжний за умов транскультурного реформування освіти.

Транскультурна компетентність розглядається дисеранткою як конкретний прояв більш загальної трансверсальної компетентності, складовою якої виступає також глобальна компетентність. Мова йде про формування таких навичок та компетенцій, які необхідні для ефективної комунікації з іншими, для критичного та інноваційного мислення, поваги до різноманітності і навколошнього середовища, вирішення конфліктів, командної роботи, практичного вирішення проблем, що має першорядне значення для забезпечення того, щоб прийденні покоління були підготовлені до осмисленого, сталого і відповідального життя в мінливому і взаємозалежному світі. Транскультурна освітня стратегія в своїй багато-аспектності є одним із найактуальніших конкретно-змістовних втілень глобальних трансверсальних інтенцій освіти. Не можна не погодитися з твердженням авторки, що інтеграція трансверсальних компетенцій є однією з ключових реформ в освіті.

У зв'язку з цим постає питання про практичну реалізацію цих освітніх стратегій. Як можливо імплементувати в існуючу педагогічну практику орієнтацію на ці компетенції як відновідь на вимогу часу? На жаль, в дисертації не розробляються конкретні пропозиції щодо реформування і втілення даних стратегій в українську освіту для дорослих. Але дане зауваження ми висуваємо у якості пропозиції щодо спрямування подальших наукових досліджень у цьому напрямі.

Результати даного дисертаційного дослідження безумовно можуть бути використані українськими освітянами для розробки вітчизняних освітніх стратегій, для застосування в освітній політиці, що безперечно буде сприяти процесу імплементації і включення трансверсальних навичок в навчальні програми середньої і вищої ланки освіти в Україні, а також в програми навчання дорослих. Але традиційна освіта не в змозі виконати завдання транскультурного і трансверсального реформування. Дисерантка пропонує шлях трансформативної освіти для дорослих як сприяння становленню

комунікативних і відповідальних суб'єктів «плинної сучасності», златних осмислено жити і діяти у просторі часто парадоксальних переходів і криз.

У розділі 5, присвяченому теорії трансформативного навчання, вперше у вітчизняній літературі дається розгорнутий детальний опис і обґрунтування на засадах концепції парадигми Куна, консنسусизації Фрейре і теорії комунікативної дії Габермаса теорії трансформативного навчання як сприяння трансформації особистісних когнітивно-комунікативних структур (систем ціннісно-смислових координат) індивідів з метою їх адаптації і самореалізації в суспільстві перманентних криз і трансформацій. На основі великої кількості досліджень Горбунова Л.С. обґрунтовує практичну доцільність трансформативної освіти для дорослих як конститутивного засобу становлення суб'єктності індивіда, доводить, що лише за умов трансформації дорослого індивіда засобами освіти впродовж життя стає можливим його становлення у якості автономного, комунікативного і відповідального суб'єкта смислотворення, здатного трансформувати себе і суспільство на засадах гуманізму і демократії.

Але знову постає питання, як це імплементувати в освітню практику України? З чого почати? Адже ми знаємо, що трансформативне навчання дорослих в завданнях освітньої політики не передбачається. Звісно на цій підставі не можна заперечувати його існування на рівні викладання з боку окремих новаторів-ентузіастів. Але поки не буде сформовано відповідної освітньої політики на державному рівні, або навіть на рівні окремих університетів, реформування не відбудеться.

Слід також відзначити новизну феноменологічного підходу до опису лімінального досвіду трансформативного навчання як здійснення переходу індивідом від однієї смислової перспективи до іншої як більш релевантної. Цей досвід описується як напружено-емоційне, навіть травматичне, існування між двома екзистенційними площинами, що вимагає кваліфікованого професійного супроводу. Знову постає питання у практичній площині: де і як підготувати викладачів-фасилітаторів, здатних виконувати таку складну роботу. Реальний контекст української освіти не дає відповідей на ці запитання.

Розкриваючи складність процесу трансформативного навчання дорослих, дисертантка показує, за допомогою якої дидактики можливе його здійснення, а саме: за допомогою дидактики, розробленої на засадах концепції мультимодальної освіти, яка зможе поєднати раціональний і емоційний аспекти навчання. Тобто виконуючи поставлене завдання – розкрити функціональний

потенціал інноваційних дидактичних проектів та здійснити верифікацію можливостей їх інтеграції в процес навчання дорослих – дисертантка розкриває евристичний потенціал мультимодального навчання як синтетично-інтегративного підходу, який поєднує як можливості раціонального дискурсу і критичної рефлексії, так і можливості міметичної конвергенції, перформативного навчання, не-алгоритмизованої три та інших практик. Більше того, на відміну від раціонально-когнітивного спрямування теорії трансформативного навчання Мезіроу, дисертантка робить висновок про те, що трансформативне навчання може бути ефективним лише за умови мультимодальної освіти, яка поєднує раціональні і екстрараціональні підходи.

Але, як було зазначено в процесі аналізу роботи, постають певні питання, а саме:

- Як можлива практична реалізація новітніх когнітивно-комунікативних стратегій, зокрема, імплементація транскультурних і трансверсальних компетенцій в існуючу педагогічну практику? Якими можуть бути конкретні пропозиції щодо реформування і втілення даних стратегій в українську освіту для дорослих.
- Як можлива інтеграція трансформативного навчання дорослих в освітню практику України? Як слід реформувати освітню політику України, щоб вона могла законодавчо і інституціонально забезпечити трансформативну освіту для дорослих як конститутивну для всієї освітньої системи, як це передбачено рекомендаціями ЮНЕСКО?
- У зв'язку з необхідністю кваліфікованого супроводу учнів в процесі трансформативного навчання як лімінального переходу, постає питання у практичній площині: де і як підготувати викладачів-фасилітаторів, здатних виконувати таку складну роботу.
- У якості завдання подальшого дослідження хочеться порадити дисертантці спрямувати зусилля на розробку дидактики трансформативного навчання, щоб перейти від загально проективного рівня на рівень конкретних методичних рекомендацій: як проводити раціональний дискурс в навчальній групі, як спонукати дорослих індивідів до критичної рефлексії принущень і очікувань, як навчати за допомогою перформативної дії та міметичної конвергенції тощо.

Оцінюючи роботу в цілому, слід зазначити, що в процесі дослідження дисертантка виявила високу професійну культуру, творче мислення і

філософську ерудицію. Використано більше ніж 400 англомовних джерел, більшість яких вперше уведені до вітчизняного наукового дискурсу. Свosoю роботою дисертація дійсно відкриває в українській філософсько-освітній науці новий напрям досліджень – філософію освіти для дорослих як трансформативної, релевантної в умовах саме трансформативного суспільства на тлі прискорення темпів глобалізації та культурних і технологічних зрушень. Як свідчить автореферат основні завдання, положення новизни результатів та висновки узгоджуються між собою. Докторська дисертація «Освіта для дорослих: когнітивно-комунікативні стратегії і практики» відповідає вимогам ДАК і МОН України, а її автор Горбунова Л.С. заслуговує на присвоєння наукового ступеня доктора філософських наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти.

Доктор філософських наук, професор
кафедри філософії Харківського національного
педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

М.В.Трип'як

