

ФІЛОСОФІЯ

УДК 1:37(477)
Р 49

Людмила РИЖАК

ОСВІТА ЯК ТРАНСАКТНЕ СПІЛКУВАННЯ: ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ

У статті розглянуто специфіку спілкування в освіті на рубежі тисячоліть. Істотною рисою, що характеризує кризовий стан освіти, є дегуманізація спілкування. Класична парадигма освіти, ґрунтуючись на трансляційному спілкуванні, вичерпала свій гуманістичний потенціал, позаяк інтерпретує освітянський процес як суб'єкт-об'єктну взаємодію. В останній чверті ХХ століття високорозвинуті країни запроваджують неklasичну парадигму освіти, яка ґрунтується на трансактному спілкуванні. Його суб'єкт-суб'єктна специфіка репрезентує гуманістичні тенденції в освіті в умовах інформатизації суспільства та комп'ютеризації діяльності.

Ключові слова: трансляційне спілкування, трансактне спілкування.

Сьогодні освіта визнана високорозвинутими країнами як найважливіша еволюційна домінанта інформаційного суспільства. Тому країни, що прагнуть до лідерства в цивілізаційному поступі, визначили освітню реформу своїм основним пріоритетом. На рубежі тисячоліть систему освіти реформують не лише країни, які здійснили інформатизацію суспільства, але й ті, які

задекларували її як найближчу мету, адже виявилось, що успішна адаптація суспільства до інформаційної ери та освітні реформи взаємопов'язані. Як стверджує канадський дослідник освітніх реформ М.Фуллан, набагато успішніше пристосовуються до цивілізаційних змін ті суспільства, які “впродовж своєї історії дуже високо цінували навчання і ставились до нього як до процесу, який триває усе життя. Не випадково, серед них і ті суспільства, які багато інвестують у материнство і дитинство, мають високо освічену робочу силу, чий суспільні заклади гарантують навчання усіх соціальних верств упродовж усього життя” [10, 230].

Метою сучасної освіти є формування гуманітарного потенціалу нації. На думку Є.Марчука, цей потенціал “є якісно відмінним явищем від простої суми людського потенціалу кожної людини-громадянина і визначається рівнем фізичного і психічного здоров'я нації, її соціального благополуччя, моральності, духовності, інтелектуального розвитку (інтелектуального потенціалу), психологічної єдності, гуманітарної активності (активності у прояві всіх перерахованих вище ознак)” [7, 109]. Гуманітарну орієнтацію сучасної освіти репрезентує неklasична парадигма, стрижнем якої є культура як сфера духовного та діяльнісного буття людини.

Зміна парадигми актуалізує проблеми освітнього спілкування, позаяк реформування освіти стосується перш за все форм та змісту педагогічної комунікації. Слід зазначити, що комунікативна практика класичної освіти була покликана до життя індустріальною цивілізацією. Панування культури індустріального суспільства та її найважливішого елемента – науки – зумовило специфіку освітнього спілкування. Кумулятивна модель розвитку науки була перенесена в освіту. Впродовж XX століття, вважає Ю.Габермас, влада науки і техніки хибним чином поширюється на все суспільне життя, на всі форми спілкування між людьми, структуруючи їх за своєю внутрішньою схемою – все суспільство пристосовується до цілераціональної діяльності.

Освіта перебуває в полоні спеціалізованого та вузькокорпоративного мислення, що претендує на пріоритетний статус та потребує владних санкцій. Його корелятом в освіті стає

інструментальне спілкування; у педагогічній комунікативній практиці формується технологія трансляційного спілкування, стрижень якого, згідно з Ю.Габермасом, складають “монологічні моделі інструментальної дії”.

Специфіку *трансляційного спілкування* як інструментального панування над людиною виражає запропонована М.Бубером модель взаємин між людьми, що реалізується за схемою “Я – Воно”. У ній потенційно закладена дегуманізація спілкування, тому що “Я” і “Воно” нерівноправні партнери. “Я” конститується в освіті як самодостатній суб’єкт, що актуалізує комунікативну дію. Він формує “інструментальний розум” “Воно” шляхом його предметно-змістовного наповнення та впорядкування. Відтак “Я” не потребує персонального розуміння іншого, тобто “Воно”, оскільки володіє педагогічними принципами трансляції наукового знання, які й забезпечують змістовне структурування свідомості “Воно”, а отже, й успіх освітнього процесу. Річ у тім, що “Я” ототожнює “Воно” із предметним полем знання, не розрізняючи його особистісних вимірів. У свідомості “Я” персональне “Воно” присутнє як усереднена модель пізнавця, котрий достеменно засвоює передані йому знання.

На жаль, трансляційне спілкування в українській освіті було і поки що залишається домінуючим способом навчання та розвитку особистості. Як зазначає В.Вознюк, практично виховання та освіта здійснюються за адаптивно-передавальним типом. А тому “навчання перетворилося на малопривабливе заняття зі споживання готових знань”, мета якого отримати “корисного” члена суспільства [2, 203].

Інструментальний характер трансляційного спілкування детермінує цілераціональні дії його учасників. Згідно з Ю.Габермасом, цілераціональна дія має однозначний сенс, заданий метою чи мотивом, тобто вона “монологічна” і не потребує жодних герменевтичних зусиль [цит. за: 8, 31]. Її успішна реалізація в освіті можлива за умови, що “Я” наділене владно-бюрократичними функціями опіки, контролю та управління. Звичайно, ці функції цілком правомірні та доцільні. Стурбованість викликає відсутність відкритості та меж у їх реалізації. Необмежена влада “Я” над

“Воно” в освіті є виразом тотальної опіки держави над громадянином у закритому суспільстві. За Токвіллем, вона “абсолютна, прискіплива до деталей, передбачлива й лагідна. Її можна було б прирівняти до батьківської влади, якщо б вона мала на меті виховати дорослу людину; та все відбувається навпаки: вона намагається утримати людину в незмінному стані дитинства” [цит. за: 3, 187]. Саме такою є опіка “Я” над “Воно” у процесі трансляційного спілкування. Вислід цього – відсутність інтелектуальної самостійності у “Воно”, неспроможність самостійно приймати рішення та брати на себе відповідальність.

Влада “Я” над “Воно” має потужну науково-професійну аргументацію. В її основі лежить *ідея професійної досконалості*, яка виражає повноту та завершеність фахового знання та пізнання. Причому “Я” властива актуальна досконалість, тобто педагог володіє доконечним запасом предметних знань, які достеменно транслює “Воно” (учневі чи студентові).

На противагу “Я”, “Воно” властива потенційна досконалість, яку актуалізують у процесі освітнього комунікування. Оскільки актуальна досконалість є тотожною предметному знанню, то “Воно” завжди недосконале. Це його найістотніша вада з погляду “Я”. Прогалини у знанні з того чи іншого предмета “Я” інтерпретує як меншовартісність “Воно”, яку переносить на особу “Воно” в цілому. Отож світоглядна орієнтація класичної парадигми освіти на досконалість обертається антигуманністю спілкування.

Її причину Ю.Габермас убачає в тому, що міжособистісне спілкування під тиском сциентистської свідомості спрямовується, будується за внутрішньою схемою не характерної для нього монологічної моделі інструментальної дії, виключаючи дискурс із комунікативної педагогічної практики. Спотворене міжособистісне спілкування є результатом того, що освітньо-виховний дискурс як спосіб взаєморозуміння та взаємодії заміщений науково-інструментальним дискурсом, який претендує на пріоритетну роль у формуванні особистості.

Ж.Дерріда одним із перших звернув увагу на владність наукового дискурсу в освіті, який регламентує та обмежує комунікативну практику. На його думку, викладач виконує функції

дипломованого репетитора, призначення якого “новтворювати й змушувати повторювати, репродукувати й змушувати репродукувати форми, норми та зміст. Він повинен допомагати студентам у читанні та інтерпретації розумних текстів, допомогти зрозуміти, чого від них очікують, яким критеріям їм треба буде відповідати на різних етапах контролю та селекції...” [5, 67].

Слід зазначити, що “Я”, опираючись на владний науковий дискурс, розглядає розвиток “Воно” як цілком прогнозований. Згідно з класичною парадигмою освіти, “Воно” являє собою замкнуту динамічну систему, що діалектично акумулює знання та досвід пізнання. Однак діалектика – недостатній аргумент щодо результативності пізнання та становлення особистості. Вона є результатом комунікативних практик та їх контекстів. Проте “Я” керується інструментальним досвідом у стосунках з “Воно”. Мислення “Я” є упередженням стосовно “Воно”, його пізнавальних здібностей та результатів навчання. “Я” не рефлектує комунікативний контекст досвіду “Воно”, а констатує його інструментальність як раз і назавжди дану.

Тому цілком закономірно, що в основі трансляційного спілкування в освіті була й залишається *ідея максимального змістовного повідомлення*. Її сформулював видатний педагог класичної освіти Я.Коменський, який вважав за правило викладати учневі ті знання, які він повинен знати, бо іншого способу отримати знання не було. Вчитель, на його думку, мав би остерігатися приховувати знання від учнів ні навмисно, ні з недбалства* [6, 74].

Ідея максимального змістовного трансляційного спілкування була правомірною в умовах становлення масової інституалізованої освіти та браку підручників. З появою підручників трансляційне спілкування стає опосередкованим. Підручник як джерело деперсоналізованого знання репрезентує сходження наукової думки до істини. Визнання класичною наукою абсолютної істини, що досягається шляхом акумулювання відносних істин, зумовлювало анонімність підручників. Вона репрезентує незаперечну владу наукового дискурсу, вибудованого навколо

* Тут і далі російськомовні джерела подано в перекладі авторів статей.

деякого привілейованого аспекту як довкола свого центру. Перефразовуючи Ж.Дерріда, можна стверджувати, що всі підручники класичної освіти – це є логоцентричні тексти. Це означає, що вони репрезентують певну модель науки (парадигму), що ґрунтується на традиції, яку визнає наукове співтовариство. Якщо в науковій спільноті зберігається довіра до парадигми, покладеної в основу підручника, то він є загальновизнаним і обов'язковим. Підручник репрезентує максимальну змістовність предметного знання в завершеному та доступному для засвоєння вигляді. Водночас він анонімний, а тому виключає будь-яку дискусію стосовно репрезентованого знання.

Закономірно, що формою його освоєння є трансляційне спілкування, різновидом якого в навчальному процесі є лекція. Вона передбачає відповіді на запитання лише після викладу програмного матеріалу. Адже лекцію оцінюють за відповідністю її змісту програми. А тому лекція має бути максимально наближеною до підручника. Цю перевагу слова, живого мовлення Ж.Дерріда називає *фоноцентризмом* [4, 80].

В освітній практиці України фоно- та логоцентризм зумовлені пануванням класичної парадигми з її орієнтацією на тотальність безпосереднього спілкування. Незважаючи на реформування системи освіти, аудиторне навантаження складає 30 – 36 годин на тиждень. Окрім того, аудиторне навантаження викладача є домінантним у педагогічній діяльності. Отож, трансляційне спілкування зумовлює “нищівне перенавантаження” всіх учасників освітнього процесу, яке характеризує кризовий стан освіти.

У другій половині ХХ століття виникають острівки нової моделі освіти, в якій суб'єкт-об'єктну схему спілкування “Я – Воно” заміщає, за М.Бубером, інша схема “Я – Ти”. Вона репрезентує суб'єкт-суб'єктні взаємини в процесі освітнянської діяльності, де “Я” і “Ти” постають як рівноправні партнери спілкування. Цей тип спілкування був названий Е.Берном як трансактний. Його стрижнем є визнання значущості особистості у спілкуванні.

Некласична парадигма освіти побудована на *трансакційному*

спілкуванні. Воно ґрунтується на визнанні “Я” і “Ти” як самодостатніх суб’єктів та їх рівноправності в актуалізації спілкування. “Я” і “Ти” є відкритими для комунікативної дії. Вона, за Ю.Габермасом, обов’язково неоднозначна, вона потребує взаєморозуміння хоча б у двох її учасників, вона діалогічна, дає змогу людині мислити, ставити запитання, стверджувати свою точку зору. Відтак у трансактному спілкуванні “Ти” для “Я” постає особистістю, якою не вільно маніпулювати. Тому трансактне спілкування завжди опосередковане моральною метою. Відомий канадський новатор в освіті М.Фуллан вважає, що вчителі недооцінюють своєї вагомості в моральному аспекті, тоді як “учителі майбутнього мають прагнути змінити життя учнів – зробити його чіткішим, активнішим, помітнішим і проблематичнішим” [10, 141].

Світоглядною ідеєю неklasичної парадигми освіти, що дозволяє гуманізувати освітнє спілкування, може стати *ідея недосконалості*. Її стосовно усіх форм людської взаємодії сформулював Д.Сорос: “Люди діють на підставі недосконалого розуміння, а їхня взаємодія з іншими людьми має рефлексивний характер” [9, 85]. На його думку, керуючись ідеєю фактичної недосконалості всіх розумових конструкцій та усвідомлюючи фактичну розбіжність між результатами та сподіваннями, можна успішно розв’язувати проблеми.

На наш погляд, ідея недосконалості може бути продуктивною у побудові освітнього спілкування на основі визнання плюралістичних індивідуальних моделей “Ти” як конструктів “Я”. Головне – це визнання незавершеності таких моделей та потреби в їх постійному вдосконаленні. Звичайно, з точки зору “Я” ідея недосконалості є менш привабливою, ніж ідея досконалості, бо вона стосується не лише “Ти”, а й самого “Я”. Це своєрідне посягання на авторитет “Я”, визнання ним своїх помилок чи прорахунків. Проте в освітньому середовищі зазвичай педагогічні помилки не лише не визнають, але навіть не припускають їх можливості.

Як зазначає Д.Сорос, твердження, що всі наші розумові конструкції завжди недосконалі, звучить похмуро і песимістично,

але це не привід для відчаю. Недосконалість має таке негативне забарвлення лише тому, що ми плакаємо марні надії. Ми прагнемо досконалості, безперервності та остаточної істини. Згідно з цими критеріями, вважає Д.Сорос, умови людського буття приречені бути незадовільними. Та життя дає нам шанс покращити наше розуміння саме тому, що воно недосконале, отже зробити кращим світ. Коли всі розумові конструкції недосконалі, важливого значення набувають варіації. Досконалість завжди лишається недосконалою, але те, що від природи недосконале, підлягає нескінченному вдосконаленню [9, 46 – 47].

Ідея недосконалості як світоглядна засада трансактного спілкування орієнтує на варіативність спілкування в освіті, відкритість учасників спілкування до змін. “Я” як відкрита система повинна безперервно поглиблювати не лише свої фахові знання, але й знання з педагогіки, педагогічної психології, освітньої політики тощо.

Утвердження трансактного спілкування в освіті неможливе без підготовки *авторського підручника*, який є нормою західноєвропейської університетської освіти в ХХ столітті. Він, репрезентуючи науковий доробок викладача, замінює його інаугураційну лекцію та слугує підставою для укладання контракту з ним на наступний термін праці. Але найістотнішим є те, що викладач стає відкритим для спілкування та критики. Він, завдяки тексту, як зазначає Ж.Дерріда, “виставляє себе напоказ зі всіх боків, він оголює свою спину і дозволяє себе бачити тим, кого сам не бачить” [5, 85].

Авторський підручник є змістовним полем для діалогу “Я” і “Ти” на основі рефлексії чи інтерпретації тексту. В ньому автор не просто інформує про щось, а вступає в діалог з іншими авторами, презентуючи власну позицію, точку зору, доробок. Якщо класичний підручник репрезентував внесок, зроблений у науку в рамках даної парадигми, то авторський підручник подає альтернативну інтерпретацію фактів, доповнювальні теорії, а також наукові проблеми, які не мають розв’язання в рамках даної парадигми. Він постає як одна із варіативних репрезентацій програми навчального курсу і тому є спробою подолання

логоцентризму, яке Ж.Дерріда назвав деконструкцією [4, 80]. Її мета активізувати поліфонію наукового дискурсу та усунути його анонімність. Отож, авторський підручник постає культурно-історичним полем обговорення думок, які претендують на значущість. Відповідно студент у навчальному процесі вже перестає бути об'єктом маніпуляцій, а – навпаки – стає суб'єктом актуалізацій.

У конституюванні трансактного спілкування в освіті важлива роль належить сучасним інформаційно-комунікативним технологіям, які дозволяють представляти наукове знання в імітаційних моделях та експериментувати з ним. Важливим елементом програмного забезпечення в освіті та символом її інформатизації стає *авторський комп'ютерний підручник*, який включає науковий категоріальний апарат з дисципліни, способи діалогічного освоєння знання, моделювання взаємодії педагога зі студентом у процесі пізнавальної діяльності. Розробка таких підручників стане невід'ємною складовою діяльності педагога. Не менш важливою ділянкою роботи буде розробка *комп'ютерних словників* із дисциплін та їх постійне оновлення. Бо лише за такої умови комп'ютерні підручники будуть виконувати функцію інтелектуального партнера в навчальному процесі та сприятимуть гуманізації спілкування в освіті. Комп'ютеризація освіти постає одним із засобів "усунення примусових стосунків, що непомітно увійшли до структур комунікації та стають на перешкоді свідомого розв'язання конфліктів і врегулювання їх за допомогою консенсусу" [цит. за: 8, 42].

Трансактне спілкування завдяки своїй відкритості здійснюється в широкому поліфонічному контексті, тобто враховує не лише аспекти персонального спілкування "Я–Ти", але й те, що Г.Арендт назвала "мережею людських стосунків" [1, 140]. Освітній процес є мережею людських взаємин, де "Я" і "Ти" відкриті для спілкування та взаємодії. Як зазначає Г.Арендт, "виявлення "мережі" через мовлення і встановлення нового початку через дію завжди занурюється у мережу, яка вже є, де можна відчутти їхні негайні наслідки. Разом вони започатковують новий процес, що з'являється як унікальна історія життя новоприбульця, який

неповторно впливає на життєві історії тих, хто з ним стикається” [1, 141]. Отже, мережа людських стосунків є тим контекстом, який зумовлює варіативність розвитку “Я” і “Ти”.

1. Арендт Г. Становище людини. – Львів: Літопис, 1999. – 254 с.
2. Вознюк В. Філософсько-педагогічні міркування // Філософська і соціологічна думка. – 1996. – №7 – 8. – С. 201. – 208.
3. Габермас Ю. Структурні перетворення у сфері відкритості: дослідження категорії громадянське суспільство. – Львів: Літопис, 2000. – 318 с.
4. Дерріда Ж. Позичії. – К.: Б.в., 1994. – 158 с.
5. Дерріда Ж. Де починається і як закінчується викладацький корпус? // Філософська і соціологічна думка. – 2002. – №2. – С. 60 – 86.
6. Коменский Я.А. Великая дидактика // Я.А.Коменский, Д.Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. Педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
7. Марчук Є. Соціополіс – модель майбутнього суспільства // Національні інтереси. – 2001. – № 4 – 5. – С. 104 – 114.
8. Ситниченко Л. Першоджерела комунікативної філософії. – К.: Либідь, 1996. – 176 с.
9. Сорос Д. Криза глобального капіталізму: Відкрите суспільство під загрозою. – К.: Основи, 1999. – 259 с.
10. Фуллан М. Сила змін: вимірювання глибини освітніх реформ. – Львів: Літопис, 2000. – 269 с.

Людмила Рьжак. Образование как трансактивное общение: философский анализ. В статье рассматривается специфика общения в образовании на рубеже тысячелетий. Существенной чертой, которая характеризует кризисное состояние образования, является дегуманизация общения. Классическая парадигма образования, базируясь на трансляционном общении, исчерпала свой гуманистический потенциал, поскольку интерпретировала образовательный процесс как субъект-объектное взаимодействие. В последней четверти XX века высокоразвитые страны внедряют неклассическую парадигму образования, которая базируется на трансактивном общении. Его субъект-субъектная специфика представляет гуманистические тенденции в образовании в условиях информатизации общества и компьютеризации деятельности.

Ключевые слова: трансляционное общение, трансактивное общение.

Lyudmyla Ryzhak. Education as transaction communication: philosophical analysis. The essay reveals the analysis of education communication peculiarities on the break of millenniums. A significant feature of the crises in education is dehumanization of communication. The classical paradigm of education which is based on broadcasting communication, has lost its humanistic potential, as it interpreted the education process as subject-object interaction. In the last quarter of the 20th century the developed countries started to implement a non-classic paradigm of education based on transaction communication. Its subject-subject peculiarities reveals humanistic tendencies in education in the conditions of information society and computerization of activity.

Key words: broadcasting communication, transaction communication.