

Антон ЛЕМПІЙ

кандидат філософських наук,
викладач кафедри соціально-економічних дисциплін
КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського» (Бар)
lempiyada@gmail.com

ТЕХНІКА ТА ВОЛЯ: ЧОМУ СУБ'ЄКТНІСТЬ В ОСВІТІ СТАГНУЄ?

«Ми завжди живемо в той час, в який ми живемо, а не в якийсь інший час, і лише витягуючи в кожен теперішній час повне значення кожного поточного досвіду, ми готові робити те саме в майбутньому. Це єдина підготовка, яка в довгостроковій перспективі дає хоч щось» [1, с. 49]

Джон Дьюї

В даний момент ми є свідками зміни техніко-антропологічної парадигми, переходу до нового способу співбуття людини та техніки. Минулий її етап, що розпочався приблизно у 2007 році, знаменував собою значимий цивілізаційний перехід, який принципово змінював взаємодію людини з інформаційним простором та технологічним середовищем. Той період характеризується стрімкою експансією віртуальності, що відбувається через лавиноподібне збільшення доступності інтернет-комунікацій та надшвидкий розвиток персональних технологічних пристроїв. Цей процес варто розглядати як складний соціотехнічний феномен, що виходить за межі простої технологічної еволюції та торкається глибинних трансформацій людської свідомості та способів її самоідентифікації.

Ключовою особливістю тієї епохи, що триває й досі, став плавний та масштабний процес інтеграції людської свідомості у новий віртуальний простір, залучення до якого відбувалося переважно через сенсорні інтерфейси портативних гаджетів. Такі пристрої перетворилися на більш ніж просто технологічні інструменти – вони стали свого роду позатілесним продовженням сучасної людини, особливим «протезом свідомості», що опосередковує комунікативні, пізнавальні та соціальні практики індивіда. Без цих технологічних посередників теперішня реальність виглядала б докорінно інакше, що підкреслює їхню системоутворюючу роль у контексті сьогодишньої антропологічної парадигми.

Однак, час не стоїть на місці, як не стоїть на місці і техніка, що є горизонтом сприйняття часу людством [2]. Сьогоднішні технологічні тенденції демонструють виразні ознаки наближення до якісно нового етапу технологічної еволюції, який характеризується радикальним розмиванням розмежувальної лінії між віртуальною та фізичною реальностями [3]. Події останніх років виразно вказують на прискорення процесів, що актуалізують фундаментальні питання трансгуманізму, пов'язані з потенційною трансформацією біологічної природи людини під впливом інновацій. Ця тенденція має не лише технологічний, але й глибокий антропологічний вимір, який кидає виклик традиційним уявленням про межі людської тілесності та свідомості.

Парадоксальним чином у цьому динамічному технологічному контексті освітня галузь демонструє найвищий рівень інертності та консервативності. Система освіти, яка ще не встигла повноцінно адаптуватися до попередніх технологічних трансформацій, пов'язаних з появою інтернету та сенсорних портативних пристроїв, вже стоїть перед новими епохальними викликами. Людство зараз знаходиться на порозі появи, так званої, «трансгуманної» техніки, яка вже наближається до повноцінної симуляції когнітивних процесів (зокрема інтелекту) і в найближчій перспективі зможе вийти на рівень безпосередньої взаємодії з біологічною свідомістю через нейронні інтерфейси та імпланти.

Для забезпечення адекватної готовності освітньої системи до неминучих трансформацій принципово важливим є критичний ретроспективний аналіз попередніх стратегій технологічної адаптації. Необхідно ретельно дослідити попередні методологічні та інституційні бар'єри, що перешкоджали своєчасній реакції освіти на техно-антропологічні зміни. Такий аналіз має бути комплексним, охоплювати інституційні, педагогічні, психологічні та технологічні аспекти і слугувати методологічною основою для розроблення випереджувальних стратегій адаптації освіти до нових технологічних реальностей.

Досвід проникнення персональних технологічних пристроїв в освітній процес виявив деструктивний характер стратегій опору, стихійного регулювання та нав'язаних обмежень. Така консервативна політика не лише не сприяє ефективній адаптації освітніх інституцій до технологічних змін, але й призводить до їхньої поступової інституційної деградації. Проявом останньої є формування архаїчного образу освітніх установ у свідомості їхніх безпосередніх агентів – студентів, учнів, викладачів, що неминуче посилює уже наявний процес соціального відчуження педагогічних

інституцій та мотиваційної кризи у взаємодії здобувачів та їх педагогів.

Традиційні підходи до мотивації учасників освітнього процесу, що ґрунтувалися переважно на апеляції до абстрактного майбутнього, демонструють вичерпаність своєї методологічної парадигми. Звертаючись до класичної критики Джона Дьюї, яка залишається актуальною понад століття, можна констатувати принципів методологічні вади таких підходів. Дьюї слушно наголошував на проблематичності мотивації через невизначену перспективу, підкреслюючи, що підготовка до неіснуючого та неокресленого майбутнього позбавляє освітній процес його безпосередньої ціннісної та практичної значущості [4, с. 59].

У контексті епохи штучного інтелекту та радикальних технологічних трансформацій освіта повинна здійснити парадигмальний зсув – від футуристичної проєкції до актуальної цінності. Принципово важливим стає зміщення мотиваційного фокусу в бік безпосередніх, негайно застосовних компетентностей, навичок та можливостей, які учні можуть реалізувати вже сьогодні. Такий підхід не лише підвищує внутрішню мотивацію суб'єктів освітнього процесу, але й забезпечує їхню безпосередню включеність у сучасний технологічний та соціальний контекст.

Освітні інституції мають трансформуватися з простору відтермінованої підготовки на простір актуальної самореалізації, де технологічні інновації розглядаються не як зовнішній регульований фактор, а як органічний інструмент розширення індивідуальних можливостей та потенціалів людини.

На сьогоднішній день дедалі помітнішою стає критична проблема згортання суб'єктності учня, що безпосередньо корелює з експансією технологічних можливостей. Парадоксальність ситуації полягає в тому, що технологічні інструменти, які мали б розширювати пізнавальні можливості індивіда, фактично призводять до деградації його критичного мислення. Особливо рельєфно це протиставлення простежується в контексті західної академічної традиції, де критичне мислення розглядається як антагоніст уніфікованого, ідеологізованого сприйняття дійсності [5, с. 122–123]. Адже в цьому погляді доступ до технологій, розглядався як можливість подолати ідеологізацію через доступ до свободи знань, в той же час тенденції набувають зворотного характеру.

Розгортання суб'єктності здобувача в освітньому процесі доречно пов'язати з педагогічною «провокацією» – інтелектуальним імпульсом, що спонукає учня до самостійного мислення. Проте сама по собі “провокація” є лише первинним поштовхом, початковим

механізмом залучення, яке, однак, не гарантує подальшої пізнавальної активності. Ключовим системоутворюючим елементом залишається людська воля та здатності докласти особистісних зусиль.

Сучасні освітні технології, особливо з появою штучного інтелекту, створюють ризик остаточної девальвації зв'язку між провокацією мислення, вольовим зусиллям та пізнавальною активністю. Деструктивність цього процесу полягає в поступовій втраті внутрішньої мотивації та трансформації навчання на пасивне споживання готових інформаційних конструктів. З розвитком трансгуманної техніки ці тенденції матимуть тенденцію до експоненційного посилення, що становить серйозний виклик не лише освітній системі, але й самій природі людської суб'єктивності.

Принципово важливим стає розроблення нових педагогічних стратегій, спрямованих на збереження та актуалізацію суб'єктності учня в умовах тотальної технологізації освітнього простору.

Література:

1. Dewey J. Experience and Education. New York: Touchstone, 1997. 91 с.
2. Stiegler B. Technics and Time, 2 – Disorientation. Stanford: Stanford University Press, 2008. 285 с.
3. Chalmers D. J. Reality+. Virtual worlds and the problems of philosophy. New York: W&W Norton Company, 2022. 301 с.
4. Dewey J. Democracy & Education. Pennsylvania: The Pennsylvania State University, 2001. 368 с. (Electronic Classics Series).
5. Rorty R. Pragmatism as Anti-Authoritarianism. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press, 2021. 315 с.