

них вимірів демонструє новий світ життя людини як сучасність. Це світ творчості, це світ соціокультурного буття, яке перебуває в стані перманентного формування. В реальності соціального життя не просто співіснують, а в постійних суперечностях і конфліктах кожний соціальний феномен (економічний, політичний, культурний тощо) взаємодіють між собою і немовби “пронизують” один одного. Тим самим стає немислимим ізольоване існування, утворюючи цілий спектр можливих векторів соціально-історичного розвитку. Для виявлення продуктивних шляхів цього розвитку вже в контексті сучасності важливого значення набуває проблема свободи в осмисленні світу.

Список використаних джерел

1. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. – М.: Медиум, 1995. – 322 с.
2. Гаджиев К.С. Мировой экономической кризис: политико-культурное измерение / К.С. Гаджиев // Вопросы философии. – 2010. – № 6. – С. 3–19.
3. Глинчикова А.Г. Модернити и Россия / А.Г. Глинчикова // Вопросы философии. – 2007. – № 6. – С. 38–56.
4. Кармадонов О.А. Глобализация и символическая власть / О.А. Кармадонов // Вопросы философии. – 2005. – С. 47–56.
5. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс; [Пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана]. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
6. Костина А.В. Теоретические проблемы современной культурологии: Идеи, концепции, методы исследований / А.В. Костина. – М.: Книжный дом “ЛИБРИКОМ”, 2009. – 288 с.
7. Манхейм К. Человек и общество в век преобразования / К. Манхейм. – М.: ИНИОН АН СССР, 1991. – 367 с.
8. Мельянцева В.А. Информационная революция, глобализация и парадоксы современного экономического роста в развитых и развивающихся странах / В.А. Мельянцева. – М.: Гуманитарий, 2000. – 84 с.
9. Степин В.С. Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая рациональность / В.С. Степин // Вопросы философии. – 2003. – № 8. – С. 5–20.
10. Философия в современной культуре: новые перспективы (Материалы “Круглого стола”) // Вопросы философии. – 2004. – № 4. – С. 3–57.
11. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – М.: Республика, 1994. – 635 с.

References

1. Berger P. Social'noe konstruirovaniye real'nosti. Traktat po sociologii znaniya / P. Berger, T. Lukman. – M.: Medium, 1995. – 322 s.
2. Gadzhiev K.S. Mirovoj jekonomicheskij krizis: politiko-kul'turnoe izmerenie / K.S. Gadzhiev // Voprosy filosofii. – 2010. – № 6. – S. 3–19.
3. Glinchikova A.G. Moderniti i Rossija / A.G. Glinchikova // Voprosy filosofii. – 2007. – № 6. – S. 38–56.
4. Karmadonov O.A. Globalizacija i simvolicheskaja vlast' / O.A. Karmadonov // Voprosy filosofii. – 2005. – S. 47–56.
5. Kastel's M. Informacionnaja jepoha: jekonomika, obshhestvo i kul'tura / M. Kastel's; [Per. s angl. pod nauch. red. O.I. Shkaratana]. – M.: GU VShJe, 2000. – 608 s.
6. Kostina A.V. Teoreticheskie problemy sovremennoj kul'turologii: Idei, koncepcii, metody issledovanij / A.V. Kostina. – M.: Knizhnyj dom “LIBRIKOM”, 2009. – 288 s.
7. Manhejm K. Chelovek i obshhestvo v vek preobrazovanija / K. Manhejm. – M.: INION AN SSSR, 1991. – 367 s.
8. Mel'jancev V.A. Informacionnaja revolucija, globalizacija i paradoksy sovremennoego jekonomicheskogo rosta v razvityh i razvivajushhijh stranah / V.A. Mel'jancev. – M.: Gumanitarij, 2000. – 84 s.
9. Stepin V.S. Samorazvivajushhiesja sistemy i postneklassicheskaja racional'nost' / V.S. Stepin // Voprosy filosofii. – 2003. – № 8. – S. 5–20.
10. Filosofija v sovremennoj kul'ture: novye perspektivy (Materialy “Kruglogo stola”) // Voprosy filosofii. – 2004. – № 4. – S. 3–57.

11. Fromm J. Anatomija chelovecheskoj destruktivnosti / J. Fromm. – M.: Respublika, 1994. – 635 s.

Sakun A. V., Ph.D., assistant professor of philosophical and legal disciplines, Donetsk National University of Economics and Trade Tugan-Baranovsky (Ukraine, Donetsk), gileya.org.ua@gmail.com

Transformation of social structures in the information world: the innovation vector

The paper analyzes the social space of modernity, which is characterized by globalization. It is ambivalent, brings new risks of instability growth and creates new opportunities for the individual and society. It is shown the role of “symbolic systems”, which form an alternative value system, initiating an era polycentric world-view, symbolic substitute for real communication demonstrates a new world of life.

Keywords: sociality, globalization, modernity, symbolism, culture, communication, information world.

Sakun A. V., kandidat filosoficheskich nauk, docent kafedry filosoficheskich i pravovych disciplin, Doneckij nacional'nyj universitet ekonomiki i trgovli im. Michajla Tugan-Baranovskogo (Ukraina, Doneck), gileya.org.ua@gmail.com

Трансформація структур соціальності в умовах інформаційного миру: вектор інновації

Аналізується соціальне пространство сучасності, характеристикою якою є глобалізація. Вона амбівалентна, несе нові ризики, рост нестабільності, і створює нові можливості для індивіда і общества. Показана роль “символічних комплексів”, які формують альтернативну систему цінностей, починають еру поліцентричного мировоззрення, заміняють реальну комунікацію символічною, демонструють новий світ життя людини.

Ключові слова: соціальність, глобалізація, сучасність, символізм, культура, комунікація, інформаційний мир.

* * *

УДК 37.014

Свириденко Д. Б.

кандидат філософських наук, доцент
кафедри соціальної філософії та філософії освіти,
Національний педагогічний університет
ім. М. П. Драгоманова (Київ, Україна),
denis_sviridenko@ukr.net

ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІКИ ТРАНСГРЕСІЇ В ЕПОХУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

В статті розглядаються теоретичні засади педагогіки трансгресії в контексті розгортання процесів глобалізації в цілому та в вищій освіті зокрема. Проведений аналіз дозволяє обґрунтувати її потенціал в якості засади розбудови освітньої практики в умовах глобалізації із її високим динамізмом та полікультурністю. Проаналізований контекст академічної мобільності як головного інструменту розбудови глобальних просторів вищої освіти та досліджень, обґрунтована актуальність використання трансгресивних підходів в умовах полікультурного академічного середовища.

Ключові слова: академічна мобільність, вища освіта, глобалізація, педагогіка трансгресії, трансгресія.

Сучасний стан розвитку вищої освіти визнається науковою спільнотою як кризовий: людство увійшло в фазу радикально нової соціальної динаміки, всі сфери соціального буття відчувають вплив глобалізаційних процесів, а сама освіта перебуває в стані модернізаційного переходу та пошуку засад нової освітньої парадигми. Підходи класичної парадигми не відповідають соціальним запитам, що висуваються до освітньої сфери. Кризову метафору сучасної освіти П. Друкер описує наступним чином: “Ми швидко рухаємось назустріч педагогічній кризі. Студенти.. відкрито повстають проти усіх навчальних закладів, більше не вважають класні кімнати “доцільними”! Недоцільність – це найжахливіше, що може статись в освіті. Навіть гірше, школа навіює смертельну нудьгу” [3, с. 284]. І. Предборська звертає увагу на виникненні так званої “дидактичної стіни” між тим, хто отримує

знання і світом: невідповідність освітніх засад сучасному станові соціального розвитку спричинює відчуження освітньо-педагогічного процесу від людиноутворюючого сенсу педагогічної діяльності, якому властиві деперсоналізація і знеособлення навчання, а його результатом є позбавлена творчої ініціативи та індивідуальності, зашарована педагогічними догмами і професійними стереотипами, невпевнена у собі і обтяжена внутрішніми конфліктами особистість [10, с. 76]. Основи знань, на які традиційно спиралась викладачі, дали тріщину та похитнулись: релігії, традиції, досвід, мистецтво викладання, наука про виховання або нова педагогіка – все це відмічено печаткою невпевненості [9, с. 120].

Поглибленню кризових явищ в освіті сприяє поширення практик глобалізації, яка генерує все більш суворі вимоги для учасників глобального ринку освіти, що існує на принципах конкуренції, глобалізація стає парадигмою модернізаційних процесів в освіті. Із зясуванням постулює факт необхідності трансформації засад освіти у відповідності до вимог глобалізованого полікультурного суспільства: “Особливої значущості набуває становлення і розвиток полікультурного освітнього простору. Полікультурна освіта є засобом зниження напруги в суспільстві, бо важливою її функцією є навчання людей принципово нового відношення до сумісного життя в одній державі представників різних етносів... Освіта у своєму традиційному класичному вигляді виглядає непристосованою до нових економічних відносин” [7, с. 104-105]. Особливого значення за цих умов набуває феномен академічної мобільності, який є головним інструментом розбудови глобального простору вищої освіти.

Окреслена ситуація, на нашу думку, дозволяє говорити про актуальність філософського обґрунтування потенціалу нових педагогічних практик, які наблизили б освіту до вирішення описаних вище проблем. В педагогічній науці набувають популярності підходи гендерної, трансгресивної (граничної), радикальної та багатьох інших видів освіти, в яких значної трансформації зазнають традиційні (класичні) уявлення про роль викладача, відбувається перехід до суб’єкт-суб’єктних відносин в системі “студент-викладач”, долаються прояви дискримінації тощо. М.Тардіф обґрунтовує цю тенденцію наступним чином: “В той час як викладачі раніше володіли “професією-знанням” (теологія, філософія, раціоналізм, педагогіка, фундаментальні науки, встановлені цінності тощо), яка визначала природу самого процесу навчання... сучасні викладачі не мають таких символічних ресурсів, аби узаконити свої дії. Навпаки, етноплуралізм, культурний релятивізм, руйнування системи цінностей, складність визначення фундаментальності освіти, прогресуюча декваліфікація знань – все це призводить викладача до необхідності самому покладати на себе нерозв’язні протиріччя” [9, с. 119]. З цього часу, продовжує М.Тардіф, лише особистий досвід викладача та його індивідуальність стають значущими ресурсами, здатними визначити їхні дії та визначити зміст процесів впливу на особистість [9, с. 119]. Важливого значення в сучасних умовах отримують ідеї розбудови плуралістичного, полікультурного суспільства

інструментами освіти, сьогодні навчальні програми розробляються із урахуванням того, аби студенти відчували себе членами глобального плуралістичного суспільства на засадах прийняття своєї культури та конструктивного діалогу з іншими культурами.

В нашому дослідженні ми стоїмо на позиціях розуміння людського буття у термінах незавершеності та відкритості: людська природа є, існує, але існує не як незавершене ціле, а як процес, який заснований на її принциповій відкритості і ґрунтується на біологічній незавершеності людини, певному випадінні останньої з еволюційного ряду, що, до того ж, не може цілком компенсуватися культурними артефактами [2, с. 15]. У сучасній зарубіжній педагогіці введені поняття “прихований робочий план” (під яким розуміється система метакомунікацій, через котру саме здійснюється контроль змісту), “критичне мислення”, “трансгресія” тощо, а їх використання спрямоване на утвердження нового освітнього ідеалу – інноваційної, вільної людини, здатної до самотворення, самоорганізації, адаптації в мультикультурному середовищі” [8, с. 65]. Дійсно, сучасна складна соціальна динаміка, експоненційне зростання кількості знань тощо вимагають відходу від традиційних форм організації освітнього процесу, залишаючи позаду властиві класичній моделі освіти підходи, коли навчання могло бути формалізоване у вигляді системи дій для отримання суми знань.

В нашому дослідженні пропонується проаналізувати евристичний потенціал трансгресивної (граничної) педагогіки в умовах сучасного академічного середовища та здійснити спробу обґрунтувати перспективність поширення її ідей.

Трансгресивна педагогіка (від англ. transgression – порушення, вихід за межі) – напрям в сучасній педагогіці, який постав у 70-х роках ХХ століття на межі екзистенціальної психології і феноменології (Р.Мей, Л.Бінсвагер, А.Сторч, М.Бос, Дж.Бетлі, Р.Кун та ін.) та гуманістичної педагогіки і психології (А.Маслоу, К.Роджерс та ін.) [6, с. 29]. Також під трансгресивною педагогікою розуміється напрям альтернативної педагогіки, спрямований на виявлення інтеркультурних механізмів формування соціокультурного досвіду індивіда, вивчення практики створення інтеркультурних цінностей для подолання людиною меж своїх можливостей з метою самоактуалізації й самореалізації людини в житті [5, с. 141]. М.Гітлінг відмічає, що термін трансгресія в освітній проблематиці використовується відносно нещодавно та увійшов до освітнього наукового апарату з біології, де в теорії спадковості під трансгресією розуміється подолання метисами тих рис, які були властиві організмам батьків [1, с. 36].

Ключовим аспектом розуміння трансгресивності у педагогічних аспектах є її інтерпретація в якості способу інтерпретації процесів подолання меж, які заважають розвитку особистості. Під поняттям трансгресії в освіті розуміється особливий екзистенціальний стан в освітньому процесі, зумовлений зміною індивідом внутрішніх ідентифікаційних детермінант, розширенням власного досвіду шляхом включення до нього іншого соціокультурного та смислового поля [6, с. 29]. Трансгресивна педагогіка намагається через діалог та

віру в здатність людини до розвитку стимулювати створення умов для долання нею меж.

Відомий теоретик трансгресивної педагогіки Г.Жиру стверджує, що виступаючи в ролі педагогічного процесу з наміром спростування існуючих меж знання і створення нових, гранична педагогіка пропонує студентам можливості залучити численні референції, що складають різні культурні коди, досвіди і мови [4, с. 82]. Цей автор зазначає, що гранична педагогіка виступає проти викладання як трансляції знання, або проти того, що П.Фрейре називав “накопичувальною освітою”, виступає проти навчання, заснованого на вуаеристському споживанні текстів [4, с. 84]. До того ж, трансгресивна педагогіка активно реалізує принцип суб’єкт-суб’єктних відносин між викладачем та студентами, створюючи умови для продуктивного діалогу та зростання, змістовної трансформації усіх суб’єктів освітнього процесу: за думкою Г.Жиру, критично прислуховуючись до думок своїх студентів, створюючи доступ до різних наративів як для себе, так і для студентів, легітимізуючи відмінність як засадничу умову розуміння обмежень власного знання, викладачі також стають долаючими межі [4, с. 87]. В трансгресивній педагогіці студенти розуміються в якості різносторонніх багатовимірних особистостей, здатних усвідомлювати свою діяльність та змінюватись.

Е.Уилкінс зазначає, що педагогіка за своєю працює над тим, щоб умовно стабілізувати нестабільний та незакінчений характер процесів формування ідентичності за допомогою штучних, готових категорій та дозволених дискурсів, пропонуючи особистості певний набір соціальних та політичних взаємин [12, с. 7]. За М.Гітлінгом, у випадку трансгресивної концепції розуміння особистості, вона постає відкритою системою, що взаємодіє із зовнішнім світом та діяльністю індивіду та трактується в якості когнітивної системи, пов’язаною із переробкою інформації, спостереженням, фантазією, запам’ятовуванням, мисленням, а її воля (як система управління) виконує функції керівника та регулятора [1, с. 37].

Згідно трансгресивній моделі розуміння людини, людське життя та розвиток детерміноване трьома компонентами, які є взаємопов’язаними та спрямованими одна на одну: дія, особистість та середовище, а психологічні механізми трансгресії виступають у функції мотиваційних процесів, що забезпечують поштовх до дії; визначають готовність людини витратити необхідну для цього кількість енергії; задають загальний напрямок пошуку цінностей; підтримують дію, впливаючи на її тривалість [1, с. 36].

Відмічається, що не кожний вихід за межі того, чим є індивід та чим він володіє, можна віднести до розряду дій трансгресивних: наприклад, біологічне дозрівання, завдяки якому молодий організм будує свої психічні системи (наприклад, мовні структури), є наслідком функціонування генетичного коду, а не інтенціональним актом суб’єкту, в той час як трансгресія – це зміна цілеспрямована [1, с. 38]. Серед існуючих систем класифікації трансгресивних дій уваги заслуговує система, запропонована М.Гітлінгом, який виділяє чотири їх типи в залежності від змісту індивідуальних цілей суб’єкта:

– практичні дії, спрямовані на фізичний світ, творення штучного світу (спрямованість “на речі”, територіальна експансія, збільшення матеріальних благ тощо);

– дії, спрямовані на людей (спрямованість “на інших”, розширення контролю над іншими, розширення індивідуальної свободи в інституціональній системі, збагачення альтруїстичної діяльності тощо);

– символічні дії (спрямованість “на символи”, створення нових мисленнєвих конструкцій, розширення особистого знання про зовнішній світ, наукова творчість, мистецтво тощо);

– дії оточуючого світу, спрямовані на творення самого себе (спрямованість “на себе”, свідоме творення себе у відповідності до свого проекту, саморозвиток тощо) [1, с. 38].

І.Предборська робить наголос на тому, що трансгресивний прорив створює нові обрії пізнання, відкриває можливості вибору різних шляхів подальшого розвитку, що може кваліфікуватися як аналог біфуркаційного розгалуження, а через метафору “пограниччя” здійснюються пошуки інтеркультурних механізмів формування соціокультурного досвіду індивіда, вивчається практика створення інтеркультурних цінностей [8, с. 66]. Зауважимо, що студенти в стінах університетів, здебільшого, мають справу із адресованою в їхній бік трансляцією готових форм культури, наявною є нестача екзистенціального досвіду на межі культурних форм. Саме на пошук форм творення нових культурних норм та форм і спрямовує себе трансгресивна педагогіка, адже динамічний характер соціальної дійсності потребує від кожної людини, а особливо – випускника навчального закладу, молодого фахівця, бути практично готовим до творення нових культурних форм. Адже акт трансгресії має місце в ситуаціях, коли індивід свідомо виходить за межі того, чим він є і чим він володіє, тим самим розширюючи свій простір, роблячи відкриття та формуючи себе у відповідності до власного проекту [1, с. 37].

На початку нашого дослідження ми акцентували увагу на тому, що глобалізація впливає на більшість сфер суспільного життя, в тому числі на освітню – в масштабах Європи створюються єдині простори вищої освіти та досліджень (EHEA – European Higher Education Area, ERA – European Research Area), набувають ваги та поширення процеси академічної мобільності. Вважаємо за необхідне зробити наголос на тому, що трансгресивні педагогічні підходи мають особливий статус в умовах полікультурного академічного середовища в якому відбувається полікультурний діалог та обмін культурними формами. До того ж, при здійсненні академічної мобільності, особистість знаходиться на межі двох культур (власної та культури країни-акцептора), а вміння інкорпоруватись до іншої культури, виходити за межі власної звичної культури, здійснюючи щохвилинну ревізію та оновлення культурних, мовних, знаннєвих та компетентісних горизонтів свого життя стає єдиною можливістю уникнути маргіналізації через втрату власної культури та неприйняття Іншості. Отже, освітній та буденний виміри процесів академічної мобільності повинні мати трансгресивний характер, який характеризується свідомим оновленням себе, свідомим виходом за межі.

При цьому, хотілося б зробити наголос на тому, що трансгресивні освітні підходи реалізуються в діалоговій формі і залежать, з одного боку, від здатності студента трансформуватись та долати межі; з іншого боку, від умов, створених викладачем задля здійснення трансформацій. Отже, сучасний вчитель у полікультурному середовищі є відповідальним не тільки за передачу знань, але й повинен бути агентами мультикультурного мислення, допомагаючи створенню міжкультурної комунікації, допомагаючи студентам із різних культур вирішувати задачі не тільки навчального характеру, але й сприяти їхній суспільній адаптації [11, с. 101-102].

Таким чином, в статті нами розкритий теоретичні засади трансгресивної педагогіки та обґрунтований її потенціал в якості засади розбудови освітньої практики в умовах глобалізації із її високим динамізмом та полікультурністю. Показано, що глобальні виміри освіти, які реалізуються через ідеї академічної мобільності, підвищують актуальність використання трансгресивних підходів в умовах культурної інтеракції в академічному середовищі.

Список використаних джерел

1. Гитлинг М. Атрибуты трансгрессии в педагогике / М. Гитлинг // Alma Mater ("Вестник высшей школы"). – М.: РУДН, 2003. – № 3. – С. 36-40.
2. Грані людського буття: позитивні та негативні виміри антропокультурного: монографія / Є. І. Андрос [та ін.] ; НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди. – К.: Наукова думка, 2010. – 349, [3] с.
3. Друкер П.Ф. Эпоха разрыва: ориентиры для нашего меняющегося общества: пер. с англ. – М.: ООО "И.Д. Вильямс", 2007. – 336 с.
4. Жиру Г. Гранична педагогіка і постмодерністські політики / Г. Жиру // Гендерна педагогіка: Хрестоматія / Переклад з англ. В. Гайдено, А. Предборської; За ред. Вікторії Гайдено. – Суми: ВТД "Університетська книга", 2006. – С. 80-91.
5. Заболотна О. Поняттєво-термінологічний інструментарій порівняльно-педагогічного дослідження шкільної альтернативної освіти / О. Заболотна // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2013. – Ч. 2. – С. 138-145.
6. Заболотна О.А. Трансгресивна педагогіка як теоретичне джерело шкільної альтернативної освіти у країнах ЄС / О.А. Заболотна // Науково-педагогічна спадщина О. А. Захаренка як джерело виховання молодого покоління: матеріали X Міжнар. ювіл. Захаренк. пед. читань, 2 лют. 2012 р., Черкаси / ред.: Т. М. Десятю, О. А. Біда, Л. Ю. Вовкочин; МОНМС України, Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2012. – С. 29-30.
7. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія / І.А. Зязюн. – К.; Черкаси: Вид. від. ЧНУ ім.Б.Хмельницького, 2008. – 608 с.
8. Предборська І. Досвід західної педагогіки та пост-болонські реалії української освіти / І. Предборська // Менеджмент за умов трансформаційних інновацій: виклики, реформи, досягнення: матеріали міжнар. наук. конф., 10-12 травня 2007 року / ред. В. Ф. Живодьор [та ін.]; Сумський обласний ін-т післядипломної педагогічної освіти, Національний ун-т Києво-Могилянська академія. Кафедра політології, Белгородский гос. ун-т, Международный центр философии образования, Новосибирский гос. педагогический ун-т. – Суми, 2007. – С. 65-68.
9. Тардиф М. Образование как сфера социального взаимодействия / М.Тардиф // Университетское образование: Рефераты. Переводы. Статьи / сост. И. В. Карапетянц; науч. ред. Ю. Л. Троицкий; Российский гос. гуманитарный ун-т. Управление международных связей. – М.: РГГУ, 2001. – С. 111-134.
10. Філософські абрисы сучасної освіти: монографія / авт. кол.: Предборська І., Вишинська Г., Гайдено В., Гамрецька Г. та ін.; за заг. ред. І.Предборської. – Суми: ВТД "Університетська книга", 2006. – 226 с.
11. Maasum T., Maarof N., Ali M. Addressing student diversity via culturally responsive pedagogy – Procedia - Social and Behavioral Sciences – 134, 2014 – P. 101-108.
12. Wilkins Andrew. Shades of Freire: Exorcising the spectre haunting pedagogy – Journal of Pedagogy – 4 (1), 2013 – P. 5-10.

References

1. Gitling M. Atributyi transgressii v pedagogike / M.Gitling // Alma Mater ("Vestnik vysshey shkoly"). – M.: RUDN, 2003. – № 3. – S. 36-40.
2. GranI lyudskogo buttya: pozitivni ta negativni vimiry antropokulturnogo: monografiya / E. I. Andros [ta in.]; NAN Ukrainy, In-t filosofiyi im. G. S. Skovorody. – K.: Naukova dumka, 2010. – 349, [3] s.
3. Druker P.F. Epoha razryva: orientiry dlya nashego menyayuschegosya obschestva: Per. s angl. – M.: OOO "I.D. Wilyams", 2007. – 336 s.
4. Zhiru G. Granychna pedagogika i postmodernistski politiki / G.Zhiru // Genderna pedagogika: Hrestomatiya / Pereklad z angl. V. Gaydenko, A. Predborskoyi; Za red. Viktoriyi Gaydenko. – Sumy: VTD "Universitetska knyga", 2006. – S.80-91.
5. Zabolotna O. Ponyattevo-terminologichnyy instrumentariy porivnyalno-pedagogichnogo doslilzhennya shkilnoyi alternatyvnoyi osvity / O. Zabolotna // Zbirnyk naukovykh prats Umanskogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu. – 2013. – Ch. 2. – S. 138-145.
6. Zabolotna O.A. Transgresyva pedagogika yak teoretychne dzhерelo shkilnoyi alternatyvnoyi osvitt u krayinah YeS / O.A. Zabolotna // Naukovo-pedagogichna spadschyna O.A. Zaharenka yak dzhерelo vyhovannya molodogo pokolinnya: materialy X Mizhnar. yuvil. Zaharenk. ped. chytan, 2 lyut. 2012 r., Cherkasy / red.: T. M. Desyatov, O. A. Bida, L. Yu. Vovkochyn; MONMS Ukrainy, Cherkas. nats. un-t im. Bogdana Hmelnytskogo. – Cherkasy, 2012. – S.29-30.
7. Zyazyun I.A. Filosofiya pedagogichnoyi diyi: monografiya / I.A. Zyazyun. – K.; Cherkasy: Vyd. vid. ChNU im.B.Hmelnytskogo, 2008. – 608 s.
8. Predborska I. Dosvid zahidnoyi pedagogiky ta post-bolonski realiyi ukraïnskoyi osvity/ I.Predborska // Menedzhment za umov transformatsiynih innovatsiy: vyklyky, reformy, dosyagnennya: materialy mizhnar. nauk. konf., 10-12 travnya 2007 roku / red. V.F. Zhivodor [ta in.]; Sumskiy oblasniy in-t pisl'yadyplomnoyi pedagogichnoyi osvity, Natsionalniy un-t Kyjevo-Mogylyanska akademiya. Kafedra politologiyi, Belgorodskiy gos. un-t, Mezhdunarodniy tsentr filosofii obrazovaniya, Novosibirskiy gos. pedagogicheskiy un-t. – Sumy, 2007. – S. 65-68.
9. Tardif M. Obrazovanie kak sfera sotsialnogo vzaimodeystviya / M.Tardif // Universitetskoe obrazovanie: Referaty. Perevody. Stati / sost. I. V. Karapetyants; nauch. red. Yu. L. Troitskiy; Rossiyskiy gos. gumanitarniy un-t. Upravlenie mezhdunarodnykh svyazey. – M.: RGGU, 2001. – S. 111-134.
10. Filsofski abrisi suchasnoyi osviti: Monografiya / Avt. kol.: Predborska I., Vishinska G., Gaydenko V., Gamretskaya G. ta In.; Za zag. red. I.PredborskoYi. – Sumy: VTD "Universitetska knyga"2006. – 226 c.
11. Maasum T., Maarof N., Ali M. Addressing student diversity via culturally responsive pedagogy – Procedia - Social and Behavioral Sciences – 134, 2014 – P. 101-108.
12. Wilkins Andrew. Shades of Freire: Exorcising the spectre haunting pedagogy – Journal of Pedagogy – 4 (1), 2013 – P. 5-10.

Svyrydenko D. B., Candidate of Philosophical Sciences, Associated Professor of Social Philosophy and Philosophy of Education Chair National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov, denis_sviridenko@ukr.net

Potential of transgressive pedagogy at globalization age

The theoretical principles of transgressive pedagogy are reviewed at the article at the context of globalization processes expanding. The globalization is revived as world-wide phenomenon as well a higher education one. Performed analysis let us substantiate this pedagogy potential at the form of fundament of education practice at globalization conditions which are characterized by high social dynamics and policulturalism. The context of academic mobility (as a main instrument of global higher education and research areas establishment) is analyzed. At the result, the actuality of transgressive approaches usage at policultural academic environment is substantiated.

Keywords: academic mobility, globalization, higher education, pedagogy of transgression, transgression.

Свириденко Д. Б., кандидат философских наук, доцент кафедры социальной философии и философии образования, Национальный педагогический университет им. П. П. Драгоманова, denis_sviridenko@ukr.net

Потенциал педагогики трансгрессии в эпоху глобализации

В статье рассматриваются теоретические основания педагогики трансгрессии в контексте разворачивания процессов глобализации в целом и в высшем образовании в частности. Проведенный анализ позволяет обосновать ее потенциал в качестве основы образовательных практик в условиях глобализации с её высоким динамизмом и поликультурностью. Проанализирован контекст академической мобильности как главного инструмента становления глобальных пространств высшего образования и исследований, обоснована актуальность использования трансгрессивных подходов в условиях поликультурной академической среды.

Ключевые слова: академическая мобильность, высшее образование, глобализация, педагогика трансгрессии, трансгрессия.

* * *

УДК 930.1+115

Ткаченко А. В.

аспирант кафедры философии естественных факультетов философского факультета, Одесский национальный университет им. И. И. Мечникова (Украина, Одесса), SirAnimys@gmail.com

ФЕНОМЕН “РАЗРЫВОВ” ИСТОРИЧЕСКОГО ВРЕМЕНИ В ИУДЕЙСКОЙ МЕССИАНСКОЙ ТРАДИЦИИ

Исследование посвящено актуальной проблеме для современной исторической науки и гуманитаристики в целом – проблеме восприятия “разрывов” исторического времени. В данном случае, в качестве объекта исследования автором были выбраны историософские идеи, которые присутствуют в иудейском учении о Мессии в разных формах, поскольку мессианство представляет собой один из наиболее ярких примеров таких “разрывов” исторического времени. С помощью герменевтического метода, который используется при работе с библейскими и каббалистическими текстами, и компаративистского, автор просматривает эволюцию мессианских взглядов и показывает развитие идеи “разрыва”: от “конца истории” до сложной системы “прерываний” истории в рамках мессианского царства, наступление которого зависит от всего человечества и от каждого индивида, в частности.

Ключевые слова: иудейское мессианство, промежуточное царство, “разрывы” исторического времени.

(статья друкється мовою оригіналу)

Традиционное восприятие исторического процесса предполагает видение его сплошным, неделимым и линейным, при этом, однако, в любой из исторических эпох можно найти идеи, концепции, которые пересматривают эту “линейность”. Самое главное, что такие идеи возникают не только в умах историков и философов, но и в умах религиозных, политических, общественных деятелей, а также в обыденном сознании. Среди них можно выделить ряд идей, в которых речь идет о “разрывах” исторического времени. Под “разрывами” исторического времени мы подразумеваем описания ощущения нарушения континуальности исторического процесса. Подобные ощущения возникали в различные эпохи: это и милленаристские переживания средних веков, и осознанный “разрыв” истории во времена Реформации, Французской революции XVIII века и др.

Однако упомянутые примеры относятся, в той или иной мере, именно к христианскому историософскому миропониманию и, в частности, к милленаризму, из которого и вытекает революционность этого “разрыва”. При этом, Вальтер Беньямин, когда писал о “революционности” каждого момента, апеллировал не к христианскому милленаризму, а к иудейскому мессианству. Поэтому нам кажется плодотворным “пойти по его стопам” и попытаться проследить развитие идеи “разрыва”

в мессианстве иудеев до периода Хаскалы, в котором от нее фактически отказались [22]. Для изучения “разрывов” в иудейской историософской традиции мы обращаемся к идее мессианства, поскольку пришествие Мессии мыслится как “прерывание” линии исторического процесса. В христианском милленаризме, который является развитием идеи мессианства, этот “разрыв” предполагает появление некоего вневременного отрезка Тысячелетнего царства. В случае с иудейским мессианством ситуация гораздо сложнее, т.к. в разные периоды истории еврейского народа оно претерпевало множество изменений. Тем не менее, мы можем сквозь мессианство проследить развитие идеи “прерывания” исторического времени.

Мессианские социальные движения возникали повсеместно в самых разных еврейских общинах. Как правило, они возникали в период трагических событий для отдельной общины или для всего еврейского народа [22]. Так, социальное мессианство было во времена Вавилонского плена и возвращения на родину, правления Империи Селевкидов, Римской империи и разрушения Второго Храма, а особенно во время того или иного восстания (Маккавеев, Иудейских войн и т.д.). В Средние века возникновение таких движений связано с арабскими завоеваниями (поэтому центрами мессианства становятся: Персия, Палестина, Египет и, особенно, арабская Испания) и крестовыми походами (в данном случае, основные места появления “месий”: Византийская империя, Франция и христианская Испания) [10]. Особенными потрясениями для еврейских общин было падение Византийской империи в 1453 г. и изгнание евреев из Испании в 1492 г. [22]. Это дало мощный стимул для развития каббалистических учений. Именно на этом фоне появляется и развивается лурианство, а позднее и саббатрианство. Однако, более чем тысячелетняя мессианская традиция была прервана в период “Хаскалы” – еврейского идейного просветительского течения (под влиянием европейского Просвещения). Оно выступала против “индивидуализма” еврейского народа и за включение его в общеевропейское интеллектуальное, культурное и религиозное пространство. Мессианство, при этом, оказывалось пережитком прошлого и оба течения, которые возникли из Хаскалы (реформизм и ортодоксальный иудаизм) отказались от идеи мессианства [22]. В последующее время, мессианская идея возникает только как своего рода “дополнение” к политическим течениям: социализму, сионизму и др.

Впервые анализом еврейских историософских идей занялся французский историк Эрнест Ренан, который в своей книге “Жизнь Иисуса” назвал пророка Даниила первым философом истории. Сама проблема восприятия исторического времени не раз попадала в сферу интересов философов. К примеру, еврейский мыслитель XX века Гершом Шолем, анализируя иудейское мессианство, говорит о том, что приход Мессии – это резкий обрыв хода человеческой истории, где “нет преемственности между нынешним и мессианским временем” [21]. Мартин Бубер, размышляя о понимании исторического времени лурианами, говорит, что суть такого понимания времени в том, что оно неотрывно от “активного участия человека в деле спасения мира” [6]. Особого внимания заслуживает рефлексия этих идей не-