

Відгук оформити
08.12.21

основні спеціальні

Висновок ДФ 0405/042

В/провадженні б.п.)

ВІДГУК

офіційного опонента на дисертацію Камардаш Наталії Володимирівни «ПОСТМОДЕРНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ: ПРОБЛЕМА СУБ'ЄКТИВНОСТІ»,

подану на здобуття наукового ступеня доктора філософії
у галузі знань 03 «Гуманітарні науки» за спеціальністю 033 – філософія

За великим рахунком, освіта завжди має на меті сформувати суб'єктність особистості – її здатність свідомо і успішно діяти, брати на себе (передусім – перед самою собою) зобов'язання і бути відповідальною за свої вчинки, бути притомною як учасник соціальної взаємодії і виступати надійною стороною укладання різноманітних соціальних угод. Все це, власне, і робить людину людиною, відрізняє її від тварин, які діють більшою мірою не з власного рішення, а під впливом обставин. Освіта ж вчить людину саму бути тією точкою опори, спираючись на яку вона здатна перевертати світ.

За тисячоліття накопичення освітнього досвіду він втілюється у численні різноманітні освітні практики, кожна з яких, втім, так чи інакше розв'язує завдання формування суб'єктності особистості, а для цього розвиває ту чи іншу версію культури суб'єктивності. Самі ці практики не являють собою хаотичне накопичення, але швидше більшою чи меншою мірою вписуються у історію суспільств і цивілізацій, плавно перетікають одна в іншу, або ж існують завдяки конкуренції між собою, яка створює запит на кожен з них. Цей принцип взаємного доповнення пронизує усю освіту: так, інструменталізм і формалізм у освіті відтіняє її гуманізм і особистісний підхід, профільна підготовка доповнюється загальною освітньою базою тощо.

Але якщо освіта покликана сформувати суб'єктність, то спочатку треба сформувати і саму освіту, виробити освітні практики як методично і дидактично орієнтовані на таку мету. Але це, здавалося би, просте завдання філософія спромоглася належно концептуалізувати далеко не одразу. Саме

поняття суб'єктності почали асоціювати з людиною як суб'єктом лише у Новий час, та й то – розуміли цю суб'єктність переважно як у суті своїй ідентичну для усього людства. У філософії німецького ідеалізму Йоган Фіхте саме суб'єкт розглядає як джерело усього існуючого, а відповідно пропонує своє універсальне «науковчення». Гегель у «Феноменології духу» закладає специфічне розуміння освіти як творення усього людства загалом і кожної окремої особистості зокрема, відповідно – як стадії і шаблі становлення суб'єкта: від індивідуального через особливе до загального, у напрямі до Абсолютного суб'єкта. Класична філософія шукає саме універсальні підвалини освіти і у цьому бачить ключ до її удосконалення. Лише у добу, яка отримала іменування «постмодерн» принципову і вихідну плюральність освітніх практик визнають нормою і метою, а людську суб'єктивність визнають не лише принципово розмаїтою, але й фундаментально неоднорідною: суб'єктивність постає швидше як завжди індивідуалістичний витвір мистецтва, аніж продукт масового виробництва. Дисертантка здійснила ретельний аналіз історії і до певної міри логіки усіх основних сутнісних змін, яких у історії зазнало філософське ставлення до освітніх практик з погляду їх націленості на творення людської суб'єктності. При цьому вона докладно зупиняється саме на тій філософській концептуалізації, яку отримують освітні практики у добу постмодерну, адже саме постмодернізм надає такій концептуалізації характер акцентування на темі розмаїтої і багатой змістами суб'єктивності учасників освітнього процесу.

Таким чином, в цілому вибір авторкою теми дослідження та методології для її розкриття є вдалим і концептуально виправданим і обґрунтованим. Відповідно до цієї теми та мети дослідження чітко і коректно сформульовано об'єкт і предмет дослідження, а також розгорнуто доволі амбітні його завдання.

Варто зупинитися докладніше на деяких безумовних здобутках дисертації Наталії Камардаш.

У першому розділі своєї дисертації авторка робить широкий огляд концепцій постмодерну і версій постмодернізму, здійснюючи при цьому доволі глибокий їх аналіз. Тим самим закладається концептуальна основа для подальшої археології концептуалізацій суб'єкта освітніх практик, яку буде здійснено у другому розділі, та створено передумови заглиблення у проблематику соціокультурних репрезентацій суб'єктивності як предмет постмодерної рефлексії і саморефлексії.

Окремо варто зупинитися на тому, що в другому розділі дисертантка здійснює розлогий аналіз того концепту (не)народження суб'єкта, який авторка запропонувала у першому розділі. Важливе значення має уточнення авторкою віхових звершень у філософському осмисленні суб'єктності того, хто навчається: поступове формування класичних гуманістичних уявлень про виховання особистості від античності до Відродження; виявлення ролі університету у становленні суб'єктно-орієнтованих освітніх практик, і водночас критика просвітницько-модерністської моделі освіти; нарешті вироблення авторкою нового погляду на критичну і посткритичну педагогіку як спроба повернення до ревізованих, але все ж впізнаваних маркерів гуманістичної педагогіки.

У рукописі дисертації, і передусім у її третьому розділі, сконцентовано основні постмодерні ідеї щодо освіти і педагогіки, переосмислених під кутом зору філософії суб'єктності. Звісно, спроба віртуалізувати суб'єкта не може бути обмежена сферою гіперреальності, оскільки віртуальна реальність не лише постійно здійснює інтервенції у природний світ людини, але й все більш необоротно перетворює людину на «кіберактора як новий тип втіленого в соціумі суб'єкта, соціалізація якого опосередкована впливом дигітального світу і репрезентує властивості його ментальності, орієнтованої на втечу від «усуспільнення» власного «Я» в системі (не)прихованої дисциплінарності соцістального» - як справедливо зазначає дисертантка у положеннях новизни своєї дисертації. Викликає інтерес спроба авторки дати оригінальне витлумачення метамодерну не як

індивідуалістичної позиції, але як на «орієнтацію на «інтегрований плюралізм», поверненням до певного поміркованого порядку та інтеграції, як засобів «ідентифікації» світу для вирішення проблеми дезорієнтованої постмодерної суб'єктивності» (висновки дисертації).

Велике місце у дисертації займає тема аналізу авторкою конкретних постмодерних практик – від аналізу подвійної і потрійної петлі навчання до евтагогії і фрактальної педагогіки. Варто зауважити, що у постмодерних технологіях модерне прагнення до уніфікації може не лише долатися, але й зберігатися – лише у прихованих формах. Втім таке збереження не завжди йде на шкоду, якщо не є домінуючою тенденцією.

Окремо варто зупинитися на перспективах поширення постмодерних освітніх практик в Україні. Авторка влучно виявляє не лише переваги, але й слабкі місця і навіть загрози, які можуть нести такі практики – зокрема надмірну дифузність і плинність суб'єктивності, які обертаються, зокрема, втратою суб'єкта відповідальності – моральної, політичної, екологічної, освітньої. Метамодерн виглядає при цьому поки що лише як тимчасовий засіб подолання окремих таких недоліків, але у нашому суспільстві стрімких змін, – здавалося би, парадоксальним чином, але цілком логічно – те, що видається тимчасовим, нерідко виявляється найбільш стійким і надійним.

Слід зазначити також, що зміст анотації ідентичний за своїми основними положеннями рукопису дисертації. Ідеї, покладені в основу дисертаційного дослідження Наталії Камардаш, пройшли цілком достатні апробації – вони були представлені як у академічних публікаціях, так і на численних наукових конференціях. Положення новизни і висновки є оригінальними, обґрунтованими і мають незаперечну філософську значущість і новизну.

Попри значні і незаперечні наукові досягнення, властиві даному дисертаційному дослідженню, воно має деякі до кінця не прояснені моменти, що спонукає зробити наступні зауваження до автора рукопису дисертації.

По-перше, у плані визначення методології дослідження суб'єктивності в традиції філософії постмодернізму варто було дати оцінку значущості постструктуралістського концепту «розщеплення» суб'єкта, який розробив Жак Лакан. Без цього аналіз позиції Жюльєна Дельоза і Фелікса Гватарі, яку реконструює дисертантка, не має завершеності. Авторка згадує у дисертації аналіз «розщепленої свідомості», однак без виявлення конструктивного осмислення цієї ситуації: «Всі позначення типу «розщеплена свідомість», «суб'єкт – незавершений проєкт», які сьогодні фігурують в багатьох розвідках, по-суті лише констатують факт вже очевидного, але не допомагають зорієнтуватися в ситуації, що констатується» (с. 150). Лакан і його послідовники з цим твердженням би не погодилися: вміння успішно «зшивати» цілісність своєї особистості без аналізу того, як вона розщепилася і що саме конкретно треба з'єднувати щоразу заново – неможливо. Оскільки суб'єкт сам собою цю цілісність не відновлює, але для цього потрібен спеціальний аналіз і постійна робота, тому роль освіти може виявитися неоціненно важливою. Звісно, провідною тут має стати роль вчителя, який має як терапевт сприяти зусиллям учнів здобути цю цілісність суб'єкта в собі, яку сучасне суспільство системно розщеплює.

По-друге, справедливо зауважуючи неприйнятність центрованості суб'єкта на чомусь одному, зокрема відтворюючи критику постмодерністами егоцентризму, європоцентризму тощо, дисертантка все ж не розглядає спеціально тему центрованості суб'єкта і ситуацію його фактичної радикальної децентрованості у сучасному суспільстві. З цією метою можна було би, наприклад, залучити до розгляду у дисертації ще деякі праці Славоя Жижека, окрім тих, які цілком слушно вже використала авторка. Мова йде передусім про перекладену українською роботу «Дражливий суб'єкт. Відсутній центр політичної онтології». Це сприяло би осмисленню практичних шляхів деполітизації педагогіки і вивільнення всієї сфери освіти від надмірної опіки політиків і політики.

По-третє, дисертація лише виграла би, якби дисертантка залучила до свого аналізу теми освіти ідеї Алена Турена, зокрема викладені ним у праці «Повернення дієвця», у якій Турен аналізує суперечливий взаємозв'язок розуму і суб'єкта як важливих складових і чинників процесу модернізації. Ще Просвітництво почало поглиблювати і системно поширювати процеси раціоналізації та суб'єктивізації суспільного життя, причому одне без іншого виливається у небезпечні крайнощі: не стримуваний суб'єктивним началом як поширеним у соціумі розум зазіхає на надмірну владу і пригнічує суб'єктивність, тоді як нестримувана раціонально суб'єктивізація непомірно гіпертрофує проблеми ідентичності як особистості. Всі ці думки Турена цілком відповідають концепції авторки, ці думки можна було би додатково аргументувати і розвинути, що залишається завданням на майбутнє для дисертантки.

По-четверте, дисертантці варто було би проаналізувати ідеї Жака Ранс'єра з його праці «Учитель-незнайко. П'ять уроків із розкріпачення розуму», у якій він полемізує з ідеями щодо невикорінної нерівності у освіті, які розвивав П'єр Бурд'є з його спільній праці з Жан-Клодом Пассероном «Відтворення: елементи теорії системи освіти». Авторка справедливо багато уваги приділяє аналізу відтворення соціальної нерівності, який здійснили Бурд'є і Пассерон, але для аналізу можливостей становлення суб'єктивності особистості завдяки належній освіті не менш, якщо не більш важливими є ідеї Ранс'єра.

Нарешті, у дисертації подекуди зустрічаються одруки і деякі стилістичні огріхи, які не перешкоджають загальному адекватному сприйняттю концепції дисертації і не викривляють смислу рукопису як академічного тексту.

Подана до захисту дисертація Наталії Володимирівни Камардаш «Постмодерні освітні практики: проблема суб'єктивності» є академічно доброчесним, оригінальним, належно обґрунтованим і завершеним науковим дослідженням, в якому розв'язано важливе наукове завдання і яке

за своїм змістом відповідає паспорту спеціальності 033 – філософія. Дана дисертація виконана на належно високому теоретичному і методологічному рівнях і відповідає вимогам Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах), затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 року № 261 (зі змінами і доповненнями від 03 квітня 2019 року № 283), Порядку проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії, який затверджено постановою Кабінету міністрів України від 06 березня 2019 р. № 167 «Про проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії» і від 21 жовтня 2020 р. № 979 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 27 липня 2016 р. № 567 і від 6 березня 2019 р. № 167», а здобувачка – Наталія Володимирівна Камардаш – безумовно заслуговує на присудження їй наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 033 – філософія.

Офіційний опонент,
доктор філософських наук, професор,
професор кафедри теоретичної і практичної філософії
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

М.І. Бойченко

Підпис: *М.І. Бойченко*
Вчений секретар НДЧ
КАРАУЛЬНА Н.В.
10.12.2021р.



