

УДК 373.5.014

*ЛЕХ ВІТКОВСЬКИЙ, доктор хабілітований гуманітарних наук, професор звичайний, Інститут Педагогіки Поморського Університету в Слупську, Польща  
ORCID ID 0000-0002-9940-5096  
lechwit@op.pl*

## ОСВІТНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА ЇХНІ ДОМІНАНТИ: МІЖ ДИНАМІКОЮ ТА СТРУКТУРОЮ ПРОЦЕСУАЛЬНОСТІ

*LECH WITKOWSKI, Doctor with Habilitation in Philosophy,  
Full Professor in Humanities, Institute of Pedagogy at the  
Pomeranian University in Slupsk, Poland*

## EDUCATIONAL TRANSFORMATIONS AND THEIR DOMINANTS: BETWEEN THE DYNAMIC AND STRUCTURE OF PROCESSUALITY

У тексті обговорюються трансформаційні метапедагогічні контексти з використанням герменевтики, критичної рефлексії, психоаналізу, антропології та проекту "прикладних гуманітарних наук". Проблематика: (1) зміщення домінант серед чинників професійних процесів і практик, таких як: діалогу, раціональності дії, розуміння традиції, свободи, змін, ідеалу простору дії; (2) трансверсальність, структурна дуальність та коливання навколо дилем дії та домінант психосоціального розвитку; (3) пастки, обмеження та прогалини традиційних описів взаємин між агентами у трансформації людської ідентичності, втрата розривів та внутрішніх напружень; (4) антипозитивістський прорив у поясненні процесів і троп "вибухового ефекту" у трансформаціях емоційно-когнітивних репрезентацій існуючих суб'єктів, включаючи їх самотрансформацію та інтерактивний альянс у дії; (5) інші приклади зазначеної концептуалізації. Автор вказує на нове значення терміна "теорія" з позицій "антипозитивістського повороту", у т. ч. теорій у педагогіці, соціології та філософсько-прагматичних концепціях.

**Ключові слова:** домінантна дуальність, динаміка, оператор versus, структури, традиційні описи процесів, трансформації.

**Summary.** This article discusses

meta-pedagogical transformation contexts in the areas of human actions and the course of human life from the perspectives of hermeneutics, critical reflection, psychoanalysis, anthropology, and the project of "applied humanities." The following problems are addressed: 1) shifts of the dominant among factors participating in professional processes and practices, such as dialogue, the rationality of actions, the understanding of tradition, freedom, changes, and the ideal of the space of actions; 2) transversality, structural duality, and oscillations around dilemmas of action and dominants in psychosocial development; 3) traps, limitations, and gaps in traditional approaches to relations between factors in a person's identity transformation; losing track of discontinuities and internal tensions; 4) the anti-positivist breakthrough in considering the explanations of processes and the trifold "explosion effect" in transformations of agents' emotive-cognitive representations, including their auto-transformations and interactive alliance in actions; 5) Alternative approaches to the conceptualizations presented in this article. The paper indicates new meaning of the term "theory" from the point of view of "antipositivistic turnover", including theories in pedagogy, sociology and philosophical pragmatic conceptions.

**Key words:** dominants, duality, dynamic, the versus operator, structures, traditional approaches to processes, transformations.

**Мета:** узагальнити найсучасніші підходи до трансформації процесів, важливих з погляду людського розвитку, таких видів діяльності, як освіта та комунікація; продемонструвати зв'язки між структурами та динамічними характеристиками змін на тлі дуалістичних поділів. Теоретична основа складається з посилань на так званий "оборот дуальності" в гуманітарних і соціальних науках, використовуючи концепції "порядку через примирення", а також "вибухових ефектів" і "соціологічної амбівалентності" соціальних ролей.

Уже давно існують спроби "осмислити трансформацію" у різних аспектах, відзначаючи її різні прояви у природі, історії, суспільному житті чи індивідуальному розвитку людини. Навіть нові вияви цих процесів змін почали домінувати, такі як глобалізація і, мабуть, найдраматичніші явища епохи "антропоцену", що сигналізують про загрозу зникнення цивілізації і навіть планети. Багато з них справді впливають на соціальні практики, включаючи способи управління макропроцесами, інституції та процедури у професійній діяльності в багатьох сферах. Просвітницький міф про лінійність прогресу вже давно зруйнований, а принцип "ну-

льового зростання" (growth zero) або "ядерного мораторію" та "сталості" (growth zero) процесів давно сформульований. Усе це стає необхідним з позиції шансів на виживання перед обличчям множинних загроз, що впливають з масштабів потенціалу саморуйнування і самодеградації. Ми знаємо, що можемо перетворити світ на цивілізаційну руїну або планетарне сміттєзвалище з надлишком в одних сферах і нестачею в інших. Однак це не призвело до ефективної турботи про сталий розвиток, а багато заходів виявляються контрпродуктивними. Таким чином, вони слугують для здійснення іноді радикальних змін, які є протилежними до запланованих або лише задекларованих, які живуть власним життям у режимі "прихованих програм" на різних рівнях і з різними масштабами шкідливих наслідків. Крім того, рефлексивна оцінка процесів іноді буває запізнюючою, позбавленою розуміння реальної "логіки" змін, що відбуваються. Поширеним є тривале ігнорування їхньої значущості або надмірна прив'язаність до припущення про їхній безпечний саморегулятивний автоматизм і здатність до самокорекції. Тим часом трансформації іноді набувають динаміки "снігової кулі", яка вже не піддається контролю і не може бути зупинена без радикальної зміни уяви, звичок і процедур. У соціальній діяльності домінує повсюдне неусвідомлення криз, що насуваються, породжених ними катастроф і навіть найболючіших недоліків чи помилок. Наслідки не піддаються необхідній рефлексії чи самокорекції в часі. Невизнані складності здійснюють свою відплату несподіваними наслідками, які руйнують припущення про раціональність дій. У щоденному ритуалі соціальних явищ, поспіху та інструменталізації все більше зростає процес духовної атрофії (як причина і наслідок), що прискорює "зникнення простору для рефлексії" (*Baudrillard, 1998; Sloterdijk, 2014*). Це відбувається за участі інституцій, яким ця рефлексія мала б слугувати, таких як: школи, церкви чи інститути демократичного життя, не виключаючи парламенти, які часто розігрують переважно

ситуативну виставу електоральної арифметики. Пандемія COVID-19 виникає в довгому епідемічному ланцюгу наростання процесів деградації, самодеградації, розчарування, страхів і фобій, з одного боку, і сліпоти, фанатизму, насильства і нарцисизму – з іншого. Процеси змін та їхні патології не лише не контролюються, але й не сприймаються вчасно самокритичним осмисленням і корекцією тими, хто несвідомо та егоїстично їх ескалує, як-от: популізм, поглиблення суперечностей і нерівностей, мова ворожнечі. Ми недостатньо чутливі до складності цих процесів, до їхнього часто парадоксального перебігу та наслідків, що вимагає змін у їхньому сприйнятті, яке поки що є надто поверхневим, ситуативним і локальним. Крім того, лише повільно і з великими труднощами ми вчимося надавати різним термінам та їхнім практичним утіленням нових значень і пов'язувати їх з новою постульованою нормативністю, що вимагає фундаментальних коректив у практиках професійного впливу. Трансформація може вимагати опору, вона може сама стикатися з опором, навіть блокуванням сприйнятливості до змін або відмовою від співпраці. Іноді вона виходить на перший план, активізуючи тиск, що змінює хід речей, які мають власну спрямованість, навіть інерцію, яку вона намагається зламати в інтересах якогось іншого процесу, який не може прорватися назовні. Це драматичні контексти, про які не можна забувати, коли ми прагнемо "трансформації мислення" для соціальної теорії і практики.

#### **Сфера метапедагогічного професіоналізму**

З мозаїки цієї драми, зокрема, варто розглянути одну сферу, яка заслуговує на подальший розгляд, хоча й має більш широке правомірне застосування. У статті ми вкажемо на необхідність інтеграції низки категорій, які формують основу для аналізу процесів трансформації в контекстах професійних практик метапедагогічного характеру. Тут дія завжди перебуває у безпосередньому відношенні (*versus*) іншого, визначаючи це співвідношення не лише в термі-

нах об'єкта (взаємодії "для"), але й у термінах суб'єкта (взаємодії "заради") та інтеракції (взаємодії "з"), конструюючи ситуації або стани процесу, для яких ставлення того, до кого/якого дієш, є вирішальним. Іноді умовою успішної трансформації є те, щоб учасники не лише прийняли її, але й зміцнили та брали в ній активну участь. Інституційного тиску чи "підвищення обізнаності" недостатньо, коли потрібен новий рівень рефлексії та відповідальності в діяльності. Аналогічно, ще більш необхідним може бути залучення учасників трансформації, що розпочалася, до її продовження та автономного підтримання у майбутньому на основі власної суб'єктності. Йдеться про нову ідентичність як "стиль синтезу досвіду" (*Еріксон, див. Witkowski, 2015*), де стикаються різні аспекти і сторони, пов'язані з професійним буттям суб'єкта як соціокультурного "гібрида". І це зумовлено, зокрема, такими факторами, як: (а) сприйняття і валоризація власного суб'єктного стану; (б) побудова Я-концепції та її символічного тла; (в) розширення компетенції дії та потенціалу її технічних і комунікативних засобів; (г) стратегічне визначення своєї подальшої долі як траєкторії існування і функціонування у світі, у який вона динамічно вплетена (*Witkowski, 2010*). Усе це пов'язане із занепокоєнням щодо обсягу емансипативного самозахисту у реальності власної заплутаності, навіть підпорядкованості в структурі суспільних відносин (наприклад, учитель, який дисциплінує учнів і має місію розвивати їхню автономію, сам є об'єктом заплутаності в офіційній субординації та тиску, що інституційно позбавляє його свободи дій).

Тому мене цікавить переважно психосоціальний горизонт трансформації, пов'язаний з практикою і механізмами впливу, опором, з яким вони стикаються, де динаміка має ознаки внутрішньої заплутаності, структурної напруженості і шкідливих реакцій на них у управлінні процесами. Набори категорій утворюють "когнітивні екрани" (*Balcerzan*), що дозволяють моделювати репрезентацію розуміння (концептуальний відбір)

інваріантів досвіду. Ці інваріанти завжди є тимчасовими, конститутивними для даного процесу та його суб'єктів на даному етапі становлення ідентичності або формування (узгодження) відносин взаємодії та еволюції потенціалу розвитку. Інваріанти в дії є практично і структурно обґрунтованими доти, доки в даній практиці не відбувається розрив, внутрішня деструкція або породжений нею кризовий масштаб, який не піддається подоланню доступними засобами і раніше домінантною раціональністю.

Ключовим припущенням міркувань є уявлення про те, що бінарні системи протилежних полюсів не можна розглядати як такі, що складаються з частин, незалежних одна від одної. Утягнуті в певний процес змін, вони часто мають структуру, яка пов'язує їхні взаємини у клубки або вузли, у зв'язки змінної динаміки, що мають характер біполярних коливань або флуктуацій. Ця динаміка включає в себе діалектику стійкості в межах трансформацій, що відбуваються, як умову контролю і спрямування процесу. Це також умова уникнення функціональної катастрофи системи, хаосу або її розпаду на однополюсний механізм, усунення з системи протилежного, але взаємодоповнювального полюса, парадоксально необхідного для підтримання складності дії або системної цілісності.

Далі в цьому тексті з необхідності, лише коротко, представлено підхід, що підкреслює структурну складність процесів, які часто неправильно розпізнаються під час професійних практик (втручань). Динаміка зміни ситуації (фаз) певного процесу показана через призму питання про домінанту (домінуючі чинники: потреби, інтереси, завдання, компонентні співвідношення) та її (їх) взаємозв'язки. Використовуються тропи, вписані в течії досліджень і рефлексій: герменевтичний, критичний, психоаналітичний, антропологічний, присутній у проєкті термін "прикладні гуманітарні науки" (лише побічно). Для такого підходу в педагогічній діяльності всіх типів вирішальне значення має турбота про віртуозність у дії, при-

страшність у залученості та глибинність ініціативного вкорінення в символічних просторах, які можуть становити життєдайний для розвитку "культурний ґрунт" (за Г. Радлінською: *Witkowski, 2014*). Його опрацювання та інтегрування у взаємодію у процесі за участі щонайменше діади акторів може суттєво вплинути на перебіг запущених процесів.

Теза статті полягає, серед іншого, у тому, що перехід у послідовності розуміння онтології соціальної дії: функції – структура – процес має бути доповнений аналогічним епістемологічним переходом у послідовності: альтернатива – континуум – структурна дуальність у динаміці процесу. Це вимагає врахування "подвійних зв'язків" як комплексу взаємин і посилянь (*Bachelard, 1980; фр. les liaisons doubles*) аж до загрози потрапляння в пастки на межі шизофренії (*Bateson, 1987; англ. double bind*), що вимагає переосмислення циркуляційного застосування протиставлення "оператор" як сенсифікації розуміння складності функціонування певної системи, перед якою стоїть завдання, пов'язане з посиленнями щонайменше на пари вимірів або факторів – іноді в конфлікті, у надлишку або дефіциті, які необхідно збалансувати. Це стосується лише систем з періодичним тимчасовим балансуванням в умовах постійно нових станів взаємодії процесів, у т. ч. нових станів внутрішніх чинників. Оператор помилково часто використовується в теорії і практиці дії лише як вираз опозиції, заперечення або альтернативи, що підлягає однозначному вирішенню перед обличчям нібито необхідного вибору з усуненням другого елемента. Видається важливим поглянути на виклики зрілої проблематизації трансформацій, притаманних професіоналізму метапедагогічних професій як в антипозитивістському прориві, так і в прориві дуальності, які ми окремо досліджуємо та описуємо. Конкретні тези розвинуті у вказаних у бібліографії працях останніх років.

#### **Зворотний зв'язок і зміщення домінант – приклади**

Усе частіше в теоретичному доробку сучасної гуманітаристики (Ер-

іксон, Гадамер, Габермас, Мертон) з'являється звернення до феномену переміщення (трансляції) домінант у структурі різноманітних процесів як основи для трансформацій у їхньому перебігу. На перший план можуть виходити інші профілі та структури домінант, тобто ті, що сприймаються як найбільш значущі у періодичній траєкторії процесів.

I. Зміна співвідношення між вимірами правильного, інакшого і свого породжує відмінності в орієнтації діалогових процесів – зі зміщенням від домінування сили переконання, зменшення відмінностей, до розуміння голосу іншого, до надання голосу самому собі через зустріч з позицією, що виходить за межі репертуару раніше доступних засобів розуміння самого себе. У цьому випадку особливого значення для трансформації набуває розкриття несвідомих упереджень у формі упереджень (анг. pre-judice) у гадамерівському розумінні. "Прихована програма" таких стратегій дозволяє, в першому випадку, вказати на неповноцінного як такого, що відмовляється від порозуміння. У другому варіанті вихваляння толерантності може бути зведене до імпліцитної байдужості та відмови сприйматися всерйоз. У третьому варіанті ствердження цінності зустрічі з іншим може бути зведене до корисності у власних інтересах у короткостроковій перспективі. Тим часом, відкритість до трансформації довгострокової перспективи вимагає "творчої адаптації" (*Obuchowski, 1985*), у формі роботи над "далеким завданням" без жодних гарантій успіху.

II. Можна аналогічно, використовуючи теорію комунікативної дії Габермаса та присутні в ній "пізнавальні інтереси", показати різницю між типами комунікативних дій - показати різницю в типах раціональності, присутніх у професійній дії, та афективних змінах, які вона породжує. Це відбувається відповідно до взаємозв'язку між: технічністю діяльності (здатністю до ефективного оволодіння), якістю комунікативної практики (якістю побудови зв'язків у взаємодії) і ступенем звільнення ситуації від обмежень (емансипація від бар'єрів і

перешкод з відкриттям альтернатив). Тоді можна вказати на: (1) домінування інструментальності в професійній діяльності, що встановлює відносини влади і підпорядкування, (2) консенсуальність, орієнтовану на зв'язок і спільноту розуміння, або (3) активацію нової якості завдяки "ефекту децентрації" (включення нової позиції (бачення) у горизонт розуміння процесу). (Witkowski, 2009). Питання "раціональності освітнього процесу" отримує тут нові імпульси (Milerski, Karwowski, 2016).

III. Аналогічно працює встановлення домінанти в структурі стратегії соціального формування ставлення суб'єкта: наприклад, щодо розуміння традиції, конструювання бачення свободи, визначення типу бажаних змін або визначення ідеального місця для такого формування. Це породжує інші типи трансформації: консервативну, ліберальну, соціально-радикальну чи діалогічну (децентралізаційну), де ті самі виміри набувають нових значень через репозиціонування. Наприклад: модель (взірець) "визволеної" людини буде в один час виступати в ролі жерця обов'язкової істини, що вимагає передачі та екзегези, а в інший – митця, що дає собі право на трансгресію в оригінальних інтерпретаціях. Окремо, формація – це революційна готовність навіть до зміни структури соціального середовища задля емансипації інших. Зрештою, це доступ до використання резервуару культурних текстів як символічної спадщини, через яку читач отримує освітні імпульси, що виводять його за межі локально доступного простору в режимі необхідної "десоціалізації" як виходу за межі "вихору редукції культурної складності світу" власного місця вкоріненості (Kundera, Gaydegger; див. Witkowski, 2007).

IV. Парадигматична модель референтної складності, яка дає про себе знати у структурі соціальних ролей (наприклад, лікар, політик, науковець, будь-який тип педагога), є рольовою грою в режимі, який ураховує структурну складність (соціологічну амбівалентність) між полюсами близькості та дистанції (відстороненості стурбованості), між тим, щоб давати вка-

зівки та підкорятися тиску, або між критичним ставленням до зовнішньої референції та самокритичним контролем власної дії (Мертон; див. Witkowski, 2007a).

#### Трансверсальність, коливання, дуальності

Для роздумів про якість процесів професійного впливу важливо вказати на важливість трансверсальних підходів і виявлення структурних дуальностей у зворотному зв'язку. Тут ми вже маємо міркування, які також постулюються для сфер діяльності педагогічних професій у соціальній педагогіці (Marynowicz-Hetka, 2019, 2020). Наскрізне конструювання розумного подолання складності викликів вимагає чергування різних стратегій і технік, беручи до уваги коливання погляду "естетики виховних ситуацій" (Witkowski, 2007a) між активізацією владних відносин, оперуванням владою спокусливої особистості, посередництвом викликання чужої перспективи в ролі інтерпретатора і, нарешті, створенням ситуацій набуття компетенції взаємодії без власного втручання. Такий набір естетик вимагає від професійної компетентності не стільки вибору однієї з них, скільки вміння чергувати їх з домінантним стилем, що ситуативно зміщується. Це можливо в комплексному підході осциляторної естетики, для якої кожна з естетик є одночасно подвійною, несе в собі позитиви, але й небезпеки, аж до етичних і стратегічних помилок, дає і забирає, як це, власне, і відбувається зі структурами, що організують нашу дію і соціальні відносини (Гідденс). На тлі використання моделі герменевтичного кола стає необхідним для опису ситуації розуміння складності біполярних відносин між частиною і цілим, між динамізацією процесу і підтриманням у ньому здатності до балансу, де важливою є практика рефлексії і корекції ситуації дії в режимі "вічного повернення", реагуючи на її нові умови. Розгляд таких дуальних систем у процесах активізації професійного втручання вже видається основою для розуміння їхньої складності у будь-якій соціальній дії та еволюції залучених до

неї учасників.

#### Про подвійні домінанти у процесі психосоціального розвитку

Основою прийнятого підходу є прочитання логіки процесу розвитку, вписаної у модель життєвого циклу Еріксона, що дозволяє, у супереччастим підручковим редукціям, побачити у процесі психосоціального розвитку складну (дуальну) фазову структуру зі зміщеними домінантами (Witkowski, 2015, 2020). Вони окреслюють фундаментальну напругу між динамізаційним полюсом процесу і стабілізаційним полюсом стадії процесу, що потребує сприйняття їх у нерозривному зв'язку, коливаннях і взаємодії разом з різною орієнтацією. Це передбачає створення зв'язків на противагу зручним, але редуктивним спробам встановити ілюзорну однозначність (як односторонність), роз'єднаність та альтернативи. Залежно від структури зв'язків психосоціальних факторів і ступеня інтенсивності (недовіра, сором, провинна, відволікання, замкнутість, стагнація, відчай) виробляється різна функція і значення у процесі розвитку. Ні односторонній негатив, ні односторонній позитив не забезпечують динамічного процесу розвитку та втручання, що підтримує розвиток. Орієнтація на ставлення, позбавлене координації з функціональною протилежністю породжує надмірне зростання одного чинника і дефіцит іншого. Відсутність зв'язків між ними порушує процеси збалансування факторів у напруженні між ними та в їхніх необхідних зміщеннях, що зумовлюють розвиток. Парадигмальною моделлю для описаних ситуацій є ходові характеристики морської яхти. Напруга між вітрилом (що піддається поривам вітру, але також надає можливості для використання) і кілем або якістю спеціальних стабілізаторів, створених екіпажем, кидає виклик процесу руху в морі. Він визначає необхідні функціональні зміни у злитті складного цілого між динамізацією руху і турботою про його стабілізацію у спробі збалансувати можливість і загрози, ризику і потенційний успіх (Witkowski, 2020).

Про "підводні камені" надміру традиційних підходів до розгляду факторних зв'язків

Традиційні підходи у сфері концептуалізації процесів трансформації та професійного втручання надмірно зосереджені на категоріях виникнення перехресть, перетинів, альтернатив, протилежних полюсів роз'єднаного вибору. Варто виявити слабкі сторони цього горизонту і побудувати його доповнення у спробі подолати екранну рамку, що звужує доступ до складності. Це можливо за допомогою більш складного словника, більш зрілого відсіювання контекстів антропології, онтології чи епістемології практики професійної трансформації (Barbier, 2016, 2016a). Тим часом у цих традиційних підходах домінує утвердження дихотомій як бифуркацій як роздвоєнь або поляризацій, що найбільше доповнене вказівкою на спектр можливостей у розсіянні, описаному на континуумі безперервних градацій або в ієрархічних послідовностях. При цьому найчастіше втрачається необхідність і не визнається цінність (значущість) бачення тут зворотних зв'язків, структурних дилем, переплетень, "пучків" або інших типів зв'язків, облуплених напругою, конфліктами і протиріччями, але в міру необхідності взаємодоповнювальних і функціонально врівноважувальних один одного. Бачення ілюзорного вибору випускає з поля зору фреймінг, який розуміє структурну дилему як заплутаність зв'язку, виражену оператором *versus*, що підсилює важке, але необхідне злиття учасників, які стоять один перед одним замість того, щоб викликати легкий і природний розкол, антагонізм і розпад, усуваючи одного з них. У структурі процесів протиставлення породжує не альтернативу, диз'юнкцію або крайню протилежність, а напругу, яка створює умови і навіть вимагає, щоб взаємодія в рамках функціональної стратегії здійснювалася тільки новим цілим, яке виникає таким чином з більш високим рівнем складності.

Це дає можливість протидіяти крайнощам, надмірності як надлишку, так і нестачі, роз'єднаності та усуненню нерозуміння взаємозв'язків.

Серед шкідливих дихотомій, які впливають на якість педагогічних втручань і складність активізації процесів особистісної та ідентифікаційної трансформації (що часто є умовою вікових змін адресата), є також повторення внаслідок психологічної неглибокості, протиставлення когнітивних процесів і явищ, вписаних у сферу емоцій, переживань і залученості. У професійних стосунках з пошкодженням таким чином механізмом дії відбувається "ритуалізація прояву" (Bourdieu), байдужість та емоційне дистанціювання, що блокує байдужістю процеси ідентифікації та усвідомлення самозначущості отриманих імпульсів.

Водночас цей домінуючий традиційний підхід не дозволяє включити в розуміння трансформаційних процесів необхідність забезпечення стрибка, переривання, розриву з попереднім порядком, щоб прокласти шлях до нової якості. З погляду антропології професійних практик (Barbier, 2016, 2016a) це потребує включення у розуміння трансформаційних процесів необхідного мінімуму звернень до таких явищ, як обряди переходу ("rites de passage") або пороги ініціації. Це структурні аспекти процесів, які дможливають новий тип досвіду, долаючи попередні інваріанти практики і вимагаючи пошуку нових інваріантів, які враховують новий етап ідентичності, що розглядається як "стиль синтезу досвіду" (Еріксон), що передбачає врахування розуміння бар'єрів, перешкод і блокування, вписаних у несвідомі "захисні механізми", масштабу опору домінуючій раніше структури компетенцій і Я-концепцій. Тому йдеться не просто про реконструкцію процесу. Насправді тут часто необхідна робота з "деконструкцією" такого процесу, як відкриття нової бази концептуалізації та спроби її структурної реорганізації, пошуку нової динаміки та ін. якостей функціонування. В освітньому контексті це означає дозвіл на "десоціалізацію" як таку, що дає шляхом виходу з попереднього локального "вихору зменшення культурної складності світу" (Кундера) можливість ініціювати розвивальний "ефект децентрації" (Га-

бермас). Це сприяє трансформації, яка відкриває ширший інтерпретаційний горизонт, у якому розмаїття доступних поглядів стає резервуаром інновацій та джерелом нового репертуару соціальних ролей і здатності до творчої "рольової гри" (постконвенційної в термінах Габермаса за Кольбергом), а не простого виконання попередніх рольових сценаріїв. Очевидно, що постконвенційні види діяльності, попит на них і масштаби "інноваційних структур", які їх уможливають, можуть по-різному сприяти або перешкоджати трансформаціям простору дії та набуттю професійної компетентності (Przyborowska, 2003). Зокрема, у процесах трансформації та їх стимулювання великого значення набувають "посередницькі компетенції" у професійних практиках, наприклад, у сфері соціальної роботи (Grudziowska, Lewicka-Zelent, 2015).

#### **Виклики антипозитивістського прориву в розумінні пояснення процесів**

Необхідно також розвинути готовність брати участь у процесах, для яких не існує попереднього (випереджувального) доступу до знання, що дозволяє повністю контролювати процес, який потребує втручання, не кажучи вже про створення процедури, що веде до успіху (позитивістська ілюзія/надія). Виникає потреба в дії, яка дозволяє рефлексивне накопичення часткового, ситуативного знання, локально генеруючи інваріанти наявного поля досвіду, але з готовністю до "виправлення передумов дії" (В. Skarga), тобто навчання на помилках, які розглядаються як основа для реорганізації та фундаментальної, навіть реконцептуалізації вихідної точки (потреба в антипозитивістській перспективі для розуміння професійної практики). Епістемологічний вектор позитивістської методологічної свідомості: знати, щоб передбачити? передбачити, щоб діяти, має бути замінений парадоксальним вектором антипозитивістського погляду на взаємозв'язок між дією і знанням: діяти, щоб знати – знати, щоб коригувати передумови дії.

Це означає (як можна застосувати епістемологічні міркування

Bachelarda), що когнітивний "реалізм", який, зазвичай постулюється в ході дії, повинен бути пов'язаний з усвідомленням заплутаності з іноді достатніми, а іноді навіть шкідливими установками з різних рівнів розуміння суб'єктом ситуації, у якій він перебуває. До них відносять такі типи установок, як: (1) наївне, позбавлене відчуття труднощів, що передбачає діагностичну зрозумілість і простоту доступу; (2) інструментальне, що шукає підтримки в параметризації, зводячи якість до кількості; (3) концептуальна солідарність у поєднанні з певним словниковим запасом з різним ступенем бачення його обмеженості аж до повного задоволення; (4) позиція концептуальної відкритості, що передбачає складність навіть того, що видається елементарним, позбавленим внутрішніх парадоксів чи напруженості; (5) і, нарешті, варіант "дисперсійного" реалізму, який наважується будувати (конструювати) новий підхід з позицій, позбавлених готового теоретичного підґрунтя, і які лише поступово можуть бути поєднані та узгоджені в повнішу структуру комбінованої концептуалізації як нової стратегії будівництва. Як відомо, кульмінація розуміння процесів дії, пізнання і трансформації (як усередині, так і між ними) вимагає разом з антипозитивістською зрілістю визнання того, що теорії, вироблені в таких ситуаціях, у кращому випадку можуть розглядатися у термінах "гіпотетичного концептуального представлення інваріантів досвіду" (*Enriques, 1906*). Останні, внаслідок можливих викривлень, розривів, зіткнень тисків та адаптаційних слабкостей можуть бути зведені нанівець, або принаймні візуалізовані обмеження їхньої сфери дії, що призводить до катастроф (*Thom, 1980, 1991*), або, згідно з медичним розумінням феномена кризи, – кульмінацій з очікуваним різким переломом у перебігу процесу. Це зумовлює необхідність виникнення або здійснення революцій, що вимагають нової інтерпретації аж до рівня глибоких чинників та їхніх зв'язків, а також способів розуміння і творення смислу.

З огляду на оригінальне включен-

ня Габермасом в епістемологічне мислення категорії "пізнавального інтересу", який залежно від зв'язків між технічністю – комунікативною практикою і сферою емансипації, визначає інші типи раціональності, необхідно переосмислити доцільність розробки категорії "трансформаційного інтересу" стосовно різних фаз процесу, що відбувається, з акцентом на тезі про те, що він підлягає зміщенням з огляду на фазове домінування, що передбачає бачення його структури як дуальної. Таким чином, мабуть, можна інтерпретувати "інтерес розвитку" людини в моделі життєвого циклу Еріксона, що вже знайшло своє втілення в окремих дослідженнях (*Witkowski, 2015*).

#### **Турбота про "вибуховий ефект" освітньої трансформації**

Серед процесів, які професійно активізуються у просторі (мета) педагогічних професій, важливо звернути увагу на залучення до взаємодії партнерів по взаємодії, у т. ч. адресатів дії. Необхідно вміти спонукати їх "піклуватися про себе", використовувати "техніки себе" (Фуко) або "антропотехніки" (*Sloterdijk, 2014*). Важливою у процесі здійснення таких взаємодій є активація потрібного комплексу механізмів "виживання – пробудження – трансформації" (Гессе), які складають трохаїчну сферу "вибухового ефекту". Усе це визначає якість присутності у процесі як "готовність до зустрічі" (Марітен), де зустріч означає "переживання спільності досвіду" (Гадамер) в узгодженому типі "дійсності нормативного ставлення" – як вимога валідності за Габермасом (*Witkowski, 2009*). Як відомо, таке узгодження іноді неможливе через різні типи визначення свого життя адресатами процесу взаємодії в термінах "перебування в дорозі" (Бауман і його типи: пілігрим, бродяга, турист, фланер, гравець). Залучити їх до співпраці як умови успішного процесу може бути складно, якщо не неможливо.

Передумовою для створення "екзистенційно релевантного досвіду" (Еліаде) для адресата професійних втручань часто є фундаментальний "досвід ініціації". Виникає потреба у

вибуховому впливі, який зруйнував би попередню стадію як вияв наївності, неготовності, браку уяви про те, що станеться після перетину наступного порогу (не лише зрілості). У першому аспекті впливу слід зруйнувати поверхневу очевидність або глибокі переконання як такі, що заплуталися у видимості або несвідомих джерелах невдач чи нездатності впоратися з життям. Звідси важливість створення платформи для "педагогіки досвіду". У другому аспекті активізації освітнього процесу як трансформації необхідно вибухоподібно прокласти шлях для доступу до нової перспективи, нової перспективи, відкрити шлях до досвіду, який не прийшов би до адресата сам по собі. Цей тип вибуху не лише руйнує інваріанти попереднього, але й відкриває шлях, прокладає доступ до недоступних сфер власного несвідомого, діапазонів символічної культури як "невидимого середовища" (*Radlinska, n.p. Witkowski, 2014*). Таким чином, це вибух, що відкриває очі на новий тип рефлексії, який став можливим, вписаний у тип "педагогіки пробудження". Останнє стає парадоксальним терміном для позначення важливого рівня якості процесу впливу, часто присутнього в наративах різного типу. Тепер воно вимагає включення в антропологію професійних практик. Нарешті, невід'ємною ланкою процесу набуття для освіти як трансформації є активізація процесу "внутрішньої трансформації" в адресаті "даючого мислення", завдяки чому певні стимули (символічні імпульси) отримуються і переробляються, стаючи внутрішніми компонентами нового діапазону і рівня ідентичності, проектуючи екзистенційний стан, Я-концепції і якість компетентності до дії. Це є складовою вибуху трансформації за масштабом, що призводить в умовах кризи ідентичності до парадоксального "переродження" (Еріксон). Занурюючись у "чуже мовлення", накопичуючи та обробляючи символічні "перлини думки", людина отримує глибший доступ до розуміння та вираження себе (*Bachtin, div. Witkowski, 2000*).

**Про важливість інтерактивного альянсу в педагогіці**

Якість професійної взаємодії, позбавлена узурпації задля однозначного спрямування процесу, може перерости у відмову від взаємодії аж до рівня формування "негативної ідентичності" (Еріксон, див. Вітковський 2015), запускаючи процес ідентифікації зі змістом, протилежним тому, кого переконають, не всупереч зусиллям, а через нездатність укласти "пакт розвитку" самозацікавленості. Як відомо, "психотерапевтичний пакт" (Witkowski, 2020) є невід'ємною умовою будь-якої спроби терапевтичної допомоги, і в той же час аналогічні побоювання щодо умови пакту в установленні трансформаційних процесів занадто часто ігноруються в інших сферах професійного досвіду. Необхідним стає нове бачення професіонала як такого, що втручається в когнітивно-емоційний і компетентнісний простір адресата взаємодії, спрямований на взаємодію, що слугує прийняттю останнім суб'єктної ролі в "турботі про себе". Ідеться про створення стилю синтезу професійного "досвіду" з позиції "перетворюючого інтелектуала" (Giroux, див. Giroux, Witkowski, 2010), який розуміє, що його завдання полягає в тому, щоб уможливити потенціал "уповноваження" (empowerment) як здатності стверджувати себе в соціальних взаємодіях і "емансипації" (emancipation) від обмежень, також продиктованих несвідомістю адресата, в т. ч. від прив'язаності до професіонала в режимі, який психоаналітично розпізнається як "перенесення" (transfert). Інституційні дії можуть як позбавляти суб'єктності, "відбираючи громадянську мужність" для автономії та критики, так і, з іншого боку, суттєво пошкоджувати цю суб'єктність через механізми спокуси та прив'язаності, через захоплення особистістю професіонала та його силою впливу.

Стосовно авторитету в освітніх відносинах і процесі особистісної трансформації це означає необхідність заміни інтерактивно комфортних механізмів, що складаються з авторитаризму, авторитетності та формальної санкціонованості переходу до наступних фаз процесу (дипломатичність переходу до старшого

класу школи). Стає необхідним набуття для взаємодії з позиції "авторитету в стопах", чим і є описаний мною феномен "авторитетності переходу", який спирається на антропологічні інспірації, де трансформаційне зусилля вимагає автономного зростання культури як "символічного ґрунту", зростання суб'єктивного потенціалу у протистоянні з професійним як появи готовності до автономного зростання для вирішення завдань, що постають перед викликами.

### Межі трансформаційної взаємодії

Домінантою такої професійної дії не може бути практика односторонньої або односпрямованої передачі змісту без турботи про його значення для адресата, оскільки цей зміст покликаний суттєво вплинути на якість ідентичності адресата, але на умовах, прийнятних для адресата, якщо він залучений до процесу трансформації себе. Також недостатньо діяти професійно, щоб спонукаати до трансгресії, орієнтованої на самореалізацію. Особливо це стосується тих випадків, коли індивід перебуває у стані кризи ідентичності, а його потенціал самовизначення – у розладі або зведений нанівець після краху попередніх інваріантів досвіду в новому полі екзистенційного колапсу і відсутності мотивації залишатися в попередніх рамках життєвої організації, тим більше, коли на перший план виходить складність мобілізації духовної енергії для трансформації, що змінює долю людини, або розблокування розвитку і виведення його з колапсу (Orzelska, 2014). Професійне втручання може бути безрезультатним у випадку, коли людина не має життєвої енергії, щоб спробувати щось нове, коли їй бракує уяви, надії та рішучості, необхідних для того, щоб запустити нові процеси розвитку. Також недостатньо домінувати в переплетенні трансформації з професійною мотивацією для ставлення солідарності з іншими, коли людина не може впоратися із собою. Професійна дія, орієнтована на активізацію процесів особистісної трансформації, вимагає зміни домінантної мотиваційної та організаційної сили цієї дії на відкриття просторів розмаї-

ття і складності, які адресат практики повинен зрозуміти і врахувати у власній дії. Професіонал у трансформаційному режимі не може нічого показати, а лише допомогти побачити, зробивши доступною іншу перспективу учасника, орієнтованого на нього самого процесу, який, однак, не існуватиме, якщо він не знайде себе як суб'єкта взаємодії в новій спільноті залучення, пориваючи з попереднім ушкодженням свого стану і здатності бути самим собою. Термін "спільнота" вимагає усвідомлення розмаїття можливих рівнів її взаємодії: від спільноти інтересів, що інструменталізує відносини взаємодії, через спільноту завдань, функціонально облуптану строго обов'язковими правилами, нав'язаними як абсолютний мінімум, до найскладнішої (і чия підтримка вимагає постійних оновлюваних зусиль для надання їй цінності) спільноти як завдання, що передбачає узгоджене і прожите утвердження цінностей, яким вона покликана служити, у спосіб, що вимагає суб'єктивного ставлення і поваги до суб'єктності кожної зі сторін, що беруть участь у процесі.

### Трансформація як самотрансформація

Реальна зустріч з Іншим стає можливістю для самого себе, і тільки так її можна зробити доступною, дбаючи про те, щоб як можливість вона не була відкинута, навіть якщо трансформується за межами суб'єктивного горизонту задуму професіонала. Процес трансформації набуває нової якості тоді, коли він є здатним, коли він допускає у своїх мета-рамках процес самотрансформації, звільнення від початкового проєкту, від інтерпретаційних рамок і діапазону використовуваних засобів. Як Гомбрович, так і Войтила та Ингарден навчали, кожен у своїй сфері зацікавлень (творчість, вчинки стосовно людини, заповнення місць невизначеності в літературі), що твір може створити... творця, так само, як і вчинок є особисто творчим, а текст живе в рецепції, коли ми самі надаємо йому живого для нас значення. Антропологія професійної практики повинна враховувати ці обставини і включати

їх у вимоги до якості трансформаційних процесів, які наповнюють багато практик залучення до долі іншого через нове вбудовування в культуру і соціальне життя. Це вимагає зусиль, спрямованих на те, щоб озброїти професіонала здатністю опрацювати досягнення цілісного гуманізму таким чином, щоб процес впливу відкривав символічні простори, доступні для тих, кого це стосується, як можливості, якими можна скористатися. Як правило, готовність до взаємодії у цьому напрямі не можна передбачити, а її створення не можна виключити з турбот професіонала (учителя, терапевта, менеджера...). Недарма Антонін Вагнер у контексті бар'єрів у соціальній роботі запропонував модель "homo disoeconomicus" для позначення установок адресатів професійного впливу, яким бракує здатності до раціональної поведінки. Вони не готові брати на себе (або звільнитися від) тягарів і переважань, не знають, як діяти в умовах, позбавлених гарантій визначеності, зокрема, перебуваючи в заручниках тиску минулого, або не маючи здатності відкритися для довготривалої часової перспективи віддалених завдань, або, зрештою, наприклад, у режимі залежності - не здатні цінувати доступну їм підтримку в громаді і навіть руйнувати її як безглузду. У такій ситуації багато припущень щодо професійної співпраці мають бути ретельно переглянуті, оскільки не завжди неготовність до співпраці етично звільняє нас від зусиль, спрямованих на трансформацію такого ставлення, щоб запуск самого процесу санації взагалі був можливим.

**Висновки.** Не маючи змоги в межах прийнятого обсягу міркувань повністю задокументувати та проілюструвати викладені вище тези, автор вказує на їх поглиблену розробку в цитованих книгах (Witkowski, 2010, 2013, 2014, 2015, 2018). Варто наголосити, що запропонований вище підхід дедалі частіше зустрічається як наявний, так і розвинутий незалежно від згаданих джерел, в аналітичних дослідженнях авторів з різних наукових позицій і дисциплін, наприклад, соціології чи філософії. Важливим,

безумовно, є висвітлення аспектів трансформації у термінах соціальних трансакцій, концептуалізація подвійного між-буття (фр. l'entre-deux, англ. in-between) у контексті соціальної плинності (Foucart, 2016), а також певні версії герменевтики, що виокремлюють, зокрема, слідом за Рікером, нестабільну рівновагу як тип стану, що постійно потребує трансформації (Wiercinski, 2003, 2019). Також у соціології освіти та теорії соціальної роботи в Польщі структурні та динамічні посилення на терміни нового словника як теоретичну основу та методологічну базу – такі як дилеми, дуальність, заплутаність, напруженість – формують вісь аналізу та спроб застосування (Frysztański, 2019). Найширші рамки в соціології для цього типу підходу, здається, пропонують мислити в термінах цивілізаційного процесу (Elias, 2011).

Насамкінець, я хотів би вказати на особливе зацікавлення у тому, щоб представлена перспектива знайшла своє відображення в освітній практиці та педагогічній теорії в різних її галузях. Освіта, якщо вона покликана слугувати психосоціальному розвитку та культурному становленню індивідів наступних поколінь, не може абстрагуватися від описаних тут складнощів і парадоксів. Вияви педагогічного мислення і дії тут представлені інструментами і категоріями для опису ситуацій, які потребують набагато глибшого розгляду. Інакше ми не зможемо встигати за викликами сучасного гуманітарного та суспільного життя.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ/ REFERENCES

Bachelard, G. (1940). *La philosophie du non. Essai d'une philosophie du nouveau esprit scientifique*. Paris, Presses Universitaires de France.

Bachelard, G. (1980). *Le materialisme rationnel*. Paris, Presses Universitaires de France.

Bachelard, G. (2000). *Filozofia, ktora mowi nie. Esej o filozofii nowego ducha w nauce*, przekład Justyna Budzyk, Gdansk, Wydawnictwo slowo/

obraz terytoria.

Barbier, J.-M. (2016). *Vocabulaire d'analyse des activites. Penser les conceptualisations ordinaires – Essai*. Paris, Presses Universitaires de France.

Barbier, J.-M. (2016a). *Leksykon analizy aktywnosci. Konceptualizacje zwyczajowych pojec, przeklad i opracowanie Ewa Marynowicz-Hetka*. Lodz, Wydawnictwo Uniwersytetu Lodzkiego.

Bateson, G. (1987). *Steps to an Ecology of Mind. Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution and Epistemology. Extended Edition*. London, Northvale.

Baudrillard, J. (1998). *Ameryka*, przekład Renata Lis. Warszawa, Wydawnictwo Sic.

Elias, N. (2011). *O procesie cywilizacji. Analizy socjo- i psychogenetyczne*, przekład Kamil Markiewicz, Tadeusz Zabłudowski. Warszawa, Wydawca W.A.B. [Sur le processus de la civilisation].

Enriques, F. (1906). *Problemi della scienza*. Bologna, Zanichelli.

Foucart, J. (2016). *Fluidite sociale et conceptualisations de l'entre-deux. Systemes semi-chaotique, reseaux et transactions sociales. Essai*, Aix-en-Provence, Editions Prese.

Frysztański, K. (2019). *Wokol pracy socjalnej. Od koncepcji i teorii do kontekstow empiryczno-analitycznych*. Krakow, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellonskiego.

Giroux, H. A., Witkowski, L. (2010). *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doswiadczenia pedagogiki radykalnej, przedmowa Zbigniew Kwiecinski, poslowie Tomasz Szkudlarek, aneks: Zbyszko Melosik, Boguslaw Sliwerski*. Krakow, Oficyna Wydawnicza "Impuls".

Grudziewska, E., Lewicka-Zelent, A. (2015). *Kompetencje mediacyjne w profesji pracownika socjalnego*. Warszawa, Difin, S. A.

Habermas, J. (1971). *Knowledge and Human Interests: A General Perspective*. Boston, Beacon Press.

Marynowicz-Hetka, E. (2019). *Pedagogika społeczna. Pojmowanie aktywnosci w polu praktyki*. Lodz, Wydawnictwo Uniwersytetu Lodzkiego.

Marynowicz-Hetka, E. (2020). *Social*

- Pedagogy. Comprehending Activity in the Field of Practice, translated by Martin Hinton. Beau Bassin, Lambert Academic Publishing.
- Milerski, B., Karwowski, M. (2016). Racjonalność procesu kształcenia. Teoria i badanie. Tom 2. Kraków, Oficyna Wydawnicza "Impuls".
- Obuchowski, K. (1985). Adaptacja tworcza. Warszawa, Książka i Wiedza.
- Orzelska, J. (2014). W stronę pedagogiki istotnej egzystencjalnie. Życie i jego trudności z energią duchową jako wyzwanie pedagogiczne rezydów tożsamości. Kraków, Oficyna Wydawnicza "Impuls".
- Przyborowska, B. (2003). Struktury innowacyjne w edukacji. Teoria – praktyka – rozwój. Toruń, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Sloterdijk, P. (2014). Musisz życie swe odmienić. O antropotechnice, przekład Jarosław Janiszewski słowo wstępne Arkadiusz Zychliński. Warszawa, PWN.
- Thom, R. (1980). Paraboles et catastrophes. Entretiens sur les mathématiques, la science et la philosophie, réalisés par Giulio Giorello et Simona Morini. Milano, Il Saggiatore.
- Thom, R. (1991). Parabole i katastrofy. Rozmowy o matematyce, nauce i filozofii, z Giulio Giorello i Simona Morini, przekład i przedmowa Roman Duda. Warszawa, Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Wiercinski, A. (2003) (Ed.). Between Suspicion and Sympathy. Paul Ricoeur's Unstable Equilibrium. Toronto, The Hermeneutic Press.
- Wiercinski, A. (2019). Existential Hermeneutics. Understanding as the Mode of Being in the World. Zurich, Lit Verlag.
- Witkowski, L. (2007). Między pedagogiką, filozofią i kulturą. Studia, eseje, szkice. Warszawa, Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych.
- Witkowski, L. (2007a). Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność. Warszawa, Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych.
- Witkowski, L. (2009). Ku integralności edukacji i humanistyki II. Postulaty – postaci – pojęcia – próby. Odpowiedź na Księgę Jubileuszową. Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Witkowski, L. (2009a). Wyzwania autorytetu w praktyce społecznej i kulturze symbolicznej (przechadzki krytyczne w poszukiwaniu dyskursu dla teorii). Kraków, Oficyna Wydawnicza "Impuls".
- Witkowski, L. (2010). Tożsamość i zmiana. Epistemologia i rozwojowe profile w edukacji. Wrocław, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Witkowski, L. (2014). Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlinskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania. O miejscu pedagogiki w przełomie dwoistości w humanistyce. Kraków, Oficyna Wydawnicza "Impuls".
- Witkowski, L. (2015). Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika Homburgera Eriksona. Kraków, Oficyna Wydawnicza "Impuls".
- Witkowski, L. (2018). Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury. Kraków, Oficyna Wydawnicza "Impuls".
- Witkowski, L. (2020). Psychodynamiki i ich struktura. Studia z humanistyki stosowanej. Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Witkowski, L. (2021). Transformations and their Dominants: between the Dynamic and Structure of Processuality. *Phainomena: Ljubljana*, 30 (118/119), 69-91. DOI:10.32022/PHI30.2021.118-119.3.

*Стаття була опублікована англійською мовою / The article was published in English: Witkowski, L. (2021). Transformations and their Dominants: between the Dynamic and Structure of Processuality. Phainomena: Ljubljana, 30 (118/119), 69-91. DOI:10.32022/PHI30.2021.118-119.3.*

*Стаття надійшла 3.10.2023 р.*

