

## Глава 1

# НА ПУТИ К НОВОЙ ПАРАДИГМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

### 1. Философская рефлексия пространства образования

Сегодня мы сталкиваемся с разнообразными процессами, направленными на изменение и модернизацию устоявшихся стандартов различных сфер общественного развития. Образование занимает одно из первых мест в очередности на трансформации. Общество связывает свои перспективы конструктивного характера именно с развитием и усовершенствованием образовательной системы. Украина в этом вопросе не одинока: мир с надеждой рассматривает перспективы, особенно в таких сферах, как экономика, наука, образование в качестве ведущих.

Системы образования различаются территориальными и национальными особенностями. Большую роль в ее функционировании выполняют экономические, политические, культурные и даже религиозные факторы. Образование остается одной из важнейших сфер государственной и частной деятельности. Находясь под влиянием различных факторов, образование сталкивается с разнообразными проблемами. Среди них можно выделить наиболее актуальные, которые приобретают особый характер в современном обществе. Пожалуй, в качестве центральной выступает проблема отсутствия когерентности в развитии общества и образования как институциональной формы интеллектуального развития человечества. Рядом с ней – проблема отсутствия тесной связи между современными достижениями наук и принципами организации образовательной парадигмы. Проблема необходимой связи, соотношения и взаимовлияния науки и образования заняла одну из ведущих позиций, положительное решение которой во многом определяет экономический, политический и культурный рост любой страны. В то же время нарушение такого соотношения становится центральным противоречием, с которым сталкиваются практически все страны мира.

Не менее актуальной становится проблема национальных особенностей функционирования образования. Каждая страна имеет свою систему

образования, совершенствует ее, изучает имеющиеся ресурсы и знакомится со сферой образования зарубежных стран, пытаясь взять или поделиться лучшим, что есть в ее багаже. Эта проблема актуализировалась в последнее десятилетие в связи с идеей создания единого образовательного пространства.

В современном обществе огромное количество вопросов возникает вокруг проблемы отсутствия взаимовлияния между общественными структурами, их элементами и образованием как сферой общества. В последнее время все чаще фиксируются противоречия между потребностями общества и социальным престижем, которые приводят к негативным последствиям как в самом обществе, так и в образовании. Отсутствие соответствия между качеством образования и его определенными стандартами активизирует деструктивные процессы в общем характере формирования и функционирования системы образования. Состояние современного образования обострило проблему гуманистических приоритетов как в обществе и в самом образовании, так и в личном ценностном багаже молодого гражданина, будущего профессионала. Набор таких противоречий требует философской рефлексии, оценок, которые могут расцениваться как комплексная рефлексия.

В настоящее время формируется мировой образовательный рынок. Это особый рынок, его основной характеристикой является высокая конкурентная способность, поскольку образование все больше превращается в способ продвижения стран в условиях тотальной глобализации на рынке труда и мировом рынке новейших технологий. Образование становится также одним из ведущих элементов геополитики, экономической стратегии государств и интеллектуально-культурным фактором в развитии человеческой цивилизации.

В истории человечества глобальные цели воспитания и образования менялись и продолжают меняться в соответствии с философскими концепциями и психолого-педагогическими теориями. Изучение феномена процесса образования, его пространства позволяет более целостно подойти к изучению имеющихся проблем, рассмотреть наиболее критические точки, осмыслить тенденции дальнейшего развития, представить возможные линии трансформаций и наметить стратегические программы, способствующие выработке современной научно-философской мировоззренческой позиции.

Философская рефлексия позволяет провести некие параллели, связать прошлое, настоящее и будущее в развитии образовательных систем на основе теоретического подхода. Она позволяет анализировать идеалы образования, опираясь на возможности и данные современной научной базы. Философия образования позволяет раскрывать конструктивные перспективы определенных образовательных установок, при этом указывая на деструктивные характеристики отдельных тезисов или стратегий. Эта рефлексия позволяет выходить на общие положения, которые выступают наиболее необходимыми и целесообразными в условиях кризиса индустриального общества и дальнейшего развития современных общественных процессов.

Философия образования – область научных знаний, предметом которой стали закономерности развития образовательной сферы во всех аспектах ее функционирования, внутренние и внешние факторы, влияющие на формирование пространства образования. Философия образования формирует мировоззренческую позицию педагога, систему идей и взглядов на развитие образования. Можно сказать, что философия образования – это область изучения и исследования теоретического и практического характера, в которой философские методы применяются к изучению образования, его проблем и перспектив развития. Предмет философии образования интерпретируется научным сообществом в зависимости от доминирующего в обществе и в национальной культуре отношения к мудрости. Такой подход включает в себя поиски основ мировоззрения, систем идей и взглядов, которые влияют на развитие образования.

Образование в его современном виде формировалось под влиянием исторически сложившихся традиций Нового времени. Поэтому смыслы современного образования мы можем черпать, опираясь на немецкое понятие *Building*. Этимологически оно сводится к понятиям *образ*, *картина*, *модель* и этим указывает на наличие некоего идеала, который необходимо раскрыть в человеке и относительно которого будет формироваться, строиться образование его внутреннего мира, его души. В таком контексте образование понимается как процесс формирования целостной личности, выполняющий одну из существенных функций человечества – воспитательную. Основы, фундамент этих позиций заложены с древних времен. Знание без воспитания может превратиться в страшное оружие уничтожения. Но с Нового времени традиционно образование рас-

смагтривается как социальный институт, управляющий общественным развитием на основе достижений науки.

Как особое направление философия образования оформилась в Европе во второй половине XIX века, и уже к середине XX века как область исследований общей теоретической проблематики стала ориентироваться на междисциплинарность. Она пресекается с такими направлениями, как педагогика, социология, психология, физика, история, медицина, когнитивистика, логика и др. Интегрируя и конкретизируя категориальный аппарат философии и знаний, полученных специальными науками, философия образования вырабатывает теоретические и практические основы отношения к педагогической деятельности и действительности, наделяя их определенными смыслами и выдвигая концептуальные варианты их трансформаций. Цели, содержание и методы – вот триединство того основания, на котором, по сути, и разворачивает свои поиски философия образования. Сегодня философия образования понимается как направление в системе философских исследований и как учебная дисциплина. Это также раздел философии, предметом которой есть образование как процесс и как феномен.

Огромное внимание этому направлению уделяют западноевропейские и американские ученые. У истоков же отечественной ветви философии образования стояли такие видные общественно-просветительские деятели, как Н. Кулиш, П. Юркевич, К. Ушинский, П. Бачинский. С 1917 года анализ проблем философии образования был прерван. Возобновились исследования только со второй половины 90-х годов XX века. Инициаторами этого процесса выступили такие ученые, как В. Андрущенко, Б. Братанич, И. Зязюн, В. Кремень, М. Култаева, С. Клепко, В. Лутай, Н. Михальниченко, В. Табачковский, В. Шинкарук, Л. Горбунова, И. Предборская, И. Добронравова и др. На рубеже XX и XXI веков Украина совершила мощный рывок в этой области философии, украсив свою фундаментальную научную базу такими именами, как О. Базалук, В. Бех, Ю. Бех, В. Довбня, Н. Кочубей, С. Луговой, Н. Лукашевич, И. Радионова, Н. Радионова, З. Савельев, З. Самчук, И. Степаненко, Т. Троицкая, М. Трыняк, С. Черепанова, А. Шевченко и др.

Образование – это срез бытия общества. Оно связано с антропоцентрическим учением о мудрости и мудрой жизни. Однако необходимо отметить, что для каждой нации образование имеет свои особенности,

которые и накладывают отпечаток на его развитие. Со стороны философии образование расценивается как творение общества, которое выступает в данном понимании как организм, структура, задающая единый ритм в развитии и общества, и сферы образования. Философия подчеркивает его сложную структуру: образование имеет институциональные и неинституциональные формы существования. Организация образования как процесса может иметь государственные и негосударственные формы, глобальный и региональный характер и т. п. Оно может основываться на научных и ненаучных знаниях и представлениях.

Образование логично определить как универсальный архетип, который выражает «первое и последнее» начало самостоятельного творения человечества, человеческого рода. Передача структурных наработок требует прямого (родители) и непрямого (учитель, преподаватель) посредника. Приоритет принадлежит все-таки наставникам, что позволяет ввести обучение в разряд особой формы жизнедеятельности – процессуально-коммуникативной деятельности человека. Например, наряду с проблемами глобального характера есть такие, которые находятся «в середине» образовательного процесса. Одна из них – проблема неоднозначного понимания коммуникации по линии «учитель – ученик», «преподаватель – студент». Правильно или неправильно организованная коммуникация может увеличить или, наоборот, снизить качественные показатели усвоения учебной информации. Самым результативным методом исследования этих отношений может выступать модель (научная, образовательная, педагогическая, дружеская и т. п.), которая выражает наиболее существенные принципы организации образовательного процесса.

Наряду с категорией *образование*, в философии образования активно используется категория *обучение*. О ее содержании невозможно говорить, не учитывая данные истории, психологии, социологии, медицины, современных когнитивных наук и педагогики. Естественным является то, что философия образования «впитала» в себя данные этих интеллектуальных срезов человечества. Поэтому дать полную характеристику процессу образования можно только опираясь на междисциплинарный подход, который в комплексе рассматривает и внешние, и внутренние факторы, влияющие на образование.

Анализируя феномен образования, философия обращается к онтологическому, гносеологическому, культурологическому, антропологическому

му, экзистенциальному, аксиологическому аспектам образования. Каждый из них позволяет прояснить его основные характеристики в сочетании со смыслами жизнедеятельности человека. Без обращения к последнему разговор об образовании не имеет точки приложения и, следовательно, смысла. Если философия разрабатывает мировоззрение, то философия образования вырабатывает принципы внедрения его в жизнь, в конкретные формы культуры – в образовательные практики.

Одной из центральных категорий философии образования на рубеже XX и XXI веков стала категория *пространство образования*. Пространство образования включает в себя систему общих факторов и отношений, которые обеспечивают институциональные, организационные и содержательные основы образования. Термин несет большую смысловую нагрузку, используется во всех государственных документах, документах международного значения. Сегодня это одна из основных категорий в философии образования. Обращение к ней поможет прояснить некоторые проблемные вопросы, связанные с переходом мирового сообщества на новый уровень организации пространства образования. Данная категория позволяет органично соединить традиционные аспекты описания образования как феномена (онтологический, гносеологический, культурологический, антропологический, экзистенциальный, аксиологический и др.). В комплексе они дают возможность представить образование в виде формы жизнедеятельности человека. Современные ученые рассматривают пространство образования как инвариант социального (Л. Семашко), как организованный и целенаправленный порядок, основная функция которого – быть своеобразной матрицей, создающей и обеспечивающей поступательное развитие знаний, культуры, системы ценностей, опыта социальных отношений (Е. Марченко).

Нам бы хотелось выделить в исследовании пространства образования интеллектуальные особенности человека, поскольку общество, претендуя на современность своего развития, обращается к такой его характеристике, как информатизация. Чаще всего, к сожалению, этот процесс рассматривается достаточно узко, если в центре внимания оказываются такие его составляющие, как компьютеризация и медиатизация. На наш взгляд, наиболее существенной составляющей процесса информатизации выступает феномен интеллектуализации.

Наши рассуждения опираются на два мощных подхода в исследовании человеческого существования, предложенные Н. Элиасом и С. Аверинцевым. К ним мы обращаемся как методологическим траекториям. Н. Элиас, отказавшись от традиционного антропологического анализа, который концентрировался вокруг описания стабильных структур человеческого бытия, предложил для анализа общественных процессов новую методологию – метод антропологической интерпретации. Он предпочел ставить акценты на изменениях и неизменных предпосылках культурной изменчивости человека. На наш взгляд, рассматривать особенности динамики пространства образования необходимо, опираясь на предложенную им методологию. С другой стороны, особый интерес для анализа пространства образования вызывает методология С. Аверинцева об интеллектуальных революциях человечества. Это позволит нам рассмотреть пространство образования в контексте трансформационных процессов, связанных не только с изменениями роли феномена знаний, но и с функционально-инструментальными возможностями человека, которые мы назвали интеллектуальными технологиями разума, мышления. Эта грань наших исследований приобретает особый интерес в условиях формирования нового общества.

С этих позиций пространство образования – это сфера интеллектуальной и институциональной организации жизни человека, которая способствует формированию и трансформации мышления человека, его интеллектуальному росту и которая в идеальном варианте должна развиваться в коэволюционном режиме со всеми остальными сферами общества.

Пространство образования желательно анализировать, опираясь на рефлексивное единство философии и педагогики. Один из первых по значимости аспектов рефлексии такого пространства – институциональный. Философия всегда была обязательным предметом, который входил прямо или косвенно во все институциональные схемы образования в европейской традиции образования: от греков, начиная с Пайдеи, до идеи классического университета, представленного философией В. Гумбольдта. Философия всегда выполняла функцию теоретико-рефлексивного анализа образования и была фундаментом для формирования образовательных систем. С. Гессен считал, что педагогику в целом необходимо рассматривать как прикладную философию. Он даже пытался построить схему философии, где соединились бы онтология, гносеология и педагогика.

Институциональное единство философии и образования способствовало появлению новой междисциплинарной области знаний – философии образования.

Характеризуя философию образования XXI века, ученые обращают внимание на ее интегративный характер. Рядом с философией и педагогикой как обязательными составляющими и условием развития пространства образования присутствуют и управление, и политика, достаточно активно реагирующие на общественные изменения. С. Клепко подчеркивает именно такой характер философии образования: «Это способ интеграции наук, политики относительно нации и управления знаниями в современном видении макро- и микроперспективных процессах творения, трансформаций, использования знаний» [67].

Пространство образования формируется под влиянием мировоззрения, в котором происходит процесс соединения данных о мире в комплексе с профессиональными навыками, полученными в результате образования, и личностными характеристиками человека. Мировоззренческий уровень рефлексии образования позволяет сделать акцент на формировании некоего представления о мире в целом, ориентируясь при этом на определенный арсенал научного и философского знания. В формировании мировоззрения особое значение приобретает оценочно-критический компонент образования и феномен воспитательного процесса. Их взаимовлияние способствует формированию смыслового ядра образовательного процесса – формированию гражданина, профессионала, человека. Знание, основанное на таком триединстве, позволяет говорить о пространстве образования как о пространственно-временном континууме, выступающем фундаментом жизнедеятельности человека как представителя цивилизационных процессов, соединяющего интеллектуальные возможности прошлого, настоящего и будущего.

Необходимость использования термина «пространство образования» связана с подключением к Болонскому процессу, одно из центральных заданий которого – создание единого европейского образовательного пространства высшего образования. О его формировании было заявлено в свое время представителями стран, входящих в структуру Болонского процесса. Официальная дата его рождения 19 июня 1999 года, когда министры образования 29 стран подписали документ под названием «Болонская декларация».

Возникновение Болонского процесса было обусловлено тремя факторами:

- глобализацией, требующей унификации образовательных систем;
- обострением международной конкуренции в сфере образования, в силу которой европейская система стала проигрывать системе образования США;
- растущей европейской интеграцией.

Болонский процесс выступал как одна из форм модернизации высшего образования. В 2001 г. уже на основе Пражского коммюнике (Прага) к Болонскому процессу присоединились 33 государства. Необходимо отметить ряд новшеств этого периода. Одно из них – признание студенческих союзов в качестве полноправного субъекта Болонского процесса. И не менее существенный тезис – доступность обучения граждан с ограниченными материальными возможностями. В 2003 г. (Берлин) к процессу присоединилось еще семь государств. В этот период формирования всеобщего европейского пространства образования утвердился тезис тесной связи между высшим образованием и научными исследованиями. Как результат, к двум научным степеням – бакалавр и магистр – добавляется третья, докторская степень, – PhD. В 2005 г. участниками Болонского процесса (Бергер) стали сорок пять государств. Был выдвинут для обсуждения ряд проблем, среди которых особое место заняла проблема ученых степеней, в частности PhD, мобильность преподавателей и студентов. Участники отметили, что все страны имеют национальные системы обеспечения качества знаний. К 2010 г. планировалось создать европейское пространство высшего образования, способное противостоять экспансии американской системы образования.

Каждые два года проходят встречи на высшем уровне, обсуждаются и утверждаются документы, направленные на сбалансирование образовательного единого пространства для всех стран участниц. В документах много положительного, но они излишне благополучны и спокойны, хотя имеется много противоречий. По своему характеру их можно условно разделить на внешние и внутренние. Среди внешних противоречий хотелось бы отметить проблему гармонизации архитектуры системы высшего образования. В документах подчеркивалось, что речь не идет о стандартизации и унификации. Гармония действительно предполагает полифонию, т. е. сохранение богатства и разнообразия национальных систем образова-

ния, культур, языков. Но уже в поздних коммюнике акцент ставился именно на стандартизации (пусть даже формальной, а не содержательной). Эта проблема противоречивости и сложности сочетания гармонии и полифонии, с одной стороны, и требования стандартизации, унификации – с другой, выступает как центральная. Корни этой проблемы фундируются различным толкованием целей, принципов, приоритетов Болонского процесса со стороны стран-участниц.

Например, в Великобритании подавляющее количество вузов не намерены были реформировать свои учебные программы, считая, что 3-4 года для бакалавра и 1 год для магистра соответствуют целям Болонского процесса. В Германии отношение к документу также специфично. Немецкие высшие школы воспринимают с интересом правила и условия формирования общего образовательного пространства, так как их статус, согласно требованиям Болонского коммюнике, уравнивается с университетами. А вот сами университеты с их многолетними традициями и опытом к реформам Болонского процесса отнеслись с сомнением. Во Франции новая система сосуществовала со старой вплоть до 2010 года, в целом университеты не спешили «переводить» свои образовательные программы в русло нового для них течения.

В Украине сложилась парадоксальная ситуация: лозунги радикальной демократизации образования чаще всего демонстрируют силу симулякров, а все лучшее, что необходимо было бы оставить и продолжать развивать в отечественной системе образования, странным образом сворачивается и исчезает.

Это означает провозглашение достаточно необходимых вещей, позиций, заявок на актуальное реформирование. Однако заявки приобретают значение знаков, смыслы которых на практике оказываются размытыми или совершенно противоречат заявленным лозунгам. «Слепое» стремление подражать приводит к уничтожению автономности Разума как высшей ценности университетской традиции. Все чаще идеологами Болонского процесса становятся так называемые эксперты, специалисты, деятельность которых в лучшем случае способствует формированию инфантильности в образовании, в худшем – может даже «не заметить ребенка и выплеснуть его вместе с водой». Теряется не только идея автономной республики «Университет», теряется его способность выполнять гражданскую позицию – воспитание гражданина. Главный же результат образова-

ния – воспитание личности, воспитание независимого интеллектуального специалиста, к чему так настойчиво призывал В. Гумбольдт, – становится все более проблематичным.

При анализе противоречий, которые несет Болонский процесс, для их ясного понимания все чаще стали обращаться к философской рефлексии. Два разных подхода к пониманию процесса обучения позволяют увидеть и оценить характер возможных путей развития пространства образования. Эти подходы вырастают из двух различных философских концепций, положенных в основу образования. Первая – утилитаристская и краткосрочная философская концепция – нацеливает обучение на подготовку строго определенных и идентифицированных профессионалов. Вторая – образовательная – соотносится с профессией, но не ставится в строгую зависимость от нее. Преобладающим является первый подход, который в XXI веке претерпел настоящую мутацию: утверждается экономический и рыночный взгляд на высшее образование, вследствие чего гуманитарные и культурные цели нивелируются, а университет копирует мир предприятий и коммерческих обменов.

Первостепенной задачей в процессе формирования пространства образования выступает решение проблемы гармоничного соединения преподавательской и исследовательской деятельности в университетах. Эта проблема своими корнями уходит в начало XIX века, когда деятельность тьюторов, с одной стороны, практически нивелировалась, с другой, – когда с необходимостью встала задача реализации модели Гумбольдского университета. Однако развитие науки требует огромных капиталовложений. По данным Евростата, в 2012 г. средний уровень объема затрат на научные исследования и разработки стран ЕС-27 в ВВП составил 2,06 %. Большая часть затрат на исследования и разработки отмечалась в Финляндии – 3,55 %, Швеции – 3,41 %, Дании – 2,99 %, Германии – 2,92 %, Австрии – 2,84 %, Словении – 2,80 %, Франции – 2,26 %, Бельгии – 2,24 %, Эстонии – 2,18 %, Нидерландах – 2,16 %, а самые небольшие – в Румынии, Кипре, Болгарии, Латвии [122, с. 7]. В Украине количество организаций, которые выполняют научные и научно-технические работы в секторе высшего образования в сравнении с 2005 г. (172 организации) несколько увеличилось и составило 180 организаций. В высшем образовании 2013 г. работало 48 % (249) аспирантур и 62 % (172) докторантур. Сектор высшего образования в 2013 г. получил 688057, 6 тыс. грн финан-

сирования затрат на разработки научных и научно-технических работ [122, с. 7].

Нельзя не сказать о проблеме конца XX века – отсутствие интереса со стороны студенчества к точным, фундаментальным наукам. Это связано с усложнением программ, сложностью усвоения материала. Например, выпускники школ химии предпочитали психологию и информатику. Само же обучение химии – достаточно дорогостоящий процесс. Не каждый университет обладает возможностью иметь современное оборудование и соответствующее финансирование. Особо это стало наглядным в 90-х гг. Сложности подобного характера возникают и при организации преподавания математики, физики, биологии [81]. В частности, в странах бывшего СНГ отсутствуют материально-технические базы или их объемы весьма ограничены для развития этих областей науки. Но уже в начале XXI века ситуация начала резко меняться. Все большее количество абитуриентов нацелены на сдачу тестов, экзаменов по математике. Постоянно увеличивается количество абитуриентов, желающих осваивать айтишные (компьютерные) специальности. Все большим вниманием пользуются естественные науки. Появление модели NBICS-конвергенций, которая сегодня расценивается как основной катализатор техногенной модификации технологической и социальной сфер, не только «усложняет» мир новыми искусственными формами взаимодействия [176]. Она активизирует такую составляющую информатизации, как интеллектуализация [53]. Развитие науки, открытия в естествознании, новый взгляд на мир, ломка старого видения мира, усиление роли элементов научно-философского мировоззрения для масс, получающих образование в университетах, усиление роли знаний, представленных научной картиной мира, развитие информационных технологий, усиливающих значение медиаобразования, способствуют активному обращению молодых людей к естественным и фундаментальным наукам.

Еще один существенный фактор, способствующий формированию единого образовательного пространства, – учебная мобильность преподавателей и студентов. Сегодня проблема мобильности студентов приобретает неоднозначные оценки. Если речь идет о взаимообмене студентами, стажировках, работах над совместными проектами, то такая мобильность расценивается как положительный элемент, конструктивно отражающийся на функционировании единого образовательного пространства. Но все чаще страны Европы сталкиваются с фактом «перетягивания» интеллек-

туального потенциала с Востока на Запад. Причем университеты открывают свои двери перед «восточными» студентами иногда на очень выгодных для последних условиях при поступлении: на основе среднего балла аттестата, доступной ценовой политики, широких горизонтов учебной практики и даже определенных гарантий практической реализации дипломов. Однако если проанализировать программы, а самое главное – специальности, по которым объявляются наборы, то их перечень не отличается разнообразием. Целая сеть посредников и самих представителей колледжей, университетов предлагают различные курсы, как правило, филологического направления [162]. В большом ассортименте менеджмент гостиничного комплекса, различного рода маркетинг, туристический бизнес и тому подобные специальности поражают географическим разнообразием университетских предложений. Однако престижные специальности, такие как адвокатура, медицина, управление высшего звена остаются недоступными ни с точки зрения вакансий, ни с точки зрения ценовой политики. И если брать во внимание острую конкуренцию между университетами в условиях глобализации, когда образование стало рассматриваться как товар, то многие восточноевропейские университеты могут оказаться в проигрыше.

Сегодня размышления о пространстве образования осуществляются в различных плоскостях, каждая из которых, несомненно, служит дополнением другой. В современном мире наблюдается переход от индустриального общества к постиндустриальному, к информационному. Естественными видятся изменения взглядов на роль и значение образования, уточняются позиции относительно задач и целей образования. Вероятно, поэтому наиболее острыми становятся проблемы комплексного соотношения естественных и социально-гуманитарных дисциплин в профильных университетах, проблемы организации учебного процесса и содержательной компоненты различных специальностей.

Действительно, переход к новому типу общества активизирует дидактическую тему. Эта сторона образования в новой парадигме усложняется. Речь идет об усилении самостоятельной подготовки учащихся, о личностной дидактике, которая ориентируется на выборочные дисциплины. Построение индивидуального учебного плана (так называемая траектория образования) – одна из проблем философии образования, требующая не только анализа определенных методологических рекомендаций. Виртуальное, или дистанционное, обучение также затрагивает вопросы

дидактического характера. Техничко-технологический характер современных медиа-средств предполагает наличие в структурах университетов, помимо библиотек, особых структур, работающих в направлении обеспечения реализации учебного плана единой информационной программой. Этот срез работы совершенно отсутствует в отечественных институциях образования. Поэтому такие традиционные аспекты изучения пространства образования, как онтологический, гносеологический, ценностный, социально-антропологический дополняются новыми. Актуальными становятся методологический и экзистенциальный. Об их роли всегда шли активные дебаты и разворачивались горячие споры. Но в период перехода к новому обществу – обществу знаний – их роль, несомненно, усиливается. В конце XX века анализ организации учебного процесса и проблем дидактического характера переместился в плоскость синтеза философии, психологии, медицины и педагогики. Один из организаторов этого направления – Щедровицкий Г. П. – уделял исследованию пространства образования особое внимание, подчеркивая значение методологических поисков как основополагающих. Результаты позволяют делать выводы о том, что методологический аспект занимает ведущее место в решении проблем дидактического характера и заставляет задуматься о необходимости формирования и воспитания нового поколения методологов-дидактов. О роли методологической рациональности в образовании представлен широкий материал в работе «Трансформации рациональности в поле образования» (О. Дольская) [52].

Особенности дидактического характера современного пространства образования можно свести к нескольким общим положениям. Они основаны на синтезе воспитания и образования как центральной идее образования в целом. Но к этим компонентам необходимо добавить и принцип креативности, основанный на навыке постоянного самостоятельного обучения с элементами навыков критического мышления. Процесс функционирования образования традиционно разбивают на несколько этапов. Если отталкиваться от логики учебного процесса, то первый этап в решении задачи воспитания и образования – это усвоение полученной информации. Второй – приобретение навыков самостоятельного поиска. Третий – приобретение и развитие навыков самостоятельной интерпретации информации. Четвертый этап – развитие оценки и конструктивной критики ин-

формации, ее классификации, систематизации относительно приобретенных научных критериев, присущих личности, обществу, сообществу [90].

На первый взгляд традиционная схема не вносит ничего нового в организацию и схему построения структуры подачи материала. Но в информационном обществе, в котором компьютеризация и медиатизация становятся одними из ведущих его признаков, резко увеличивается объем поступающей информации, и возникает проблема «перевода» поступающей информации в объем знаний. Среди ряда технологических тенденций, ведущих к вовлечению человека в информационно-динамическую среду Интернет, на первом месте – рост индивидуального времени пользователя и рост объемов мобильного видеоконтента [113]. При этом пользователь находится в состоянии высокой вероятности получения ложной или искаженной информации. Навыки работы с информацией, как правило, отсутствуют, а опыт оценки ее качества достаточно низкий. Это приводит к появлению поверхностных форм ассоциативного сканирования информации без ее глубокого понимания. Следовательно, можно с уверенностью сказать, что первый и второй этапы обучения в новых условиях трансформируются. Усвоение информации, следовательно, уже требует своеобразного критицизма, пусть даже в форме выбора информации. В современной высшей школе появляется новый этап, требующий навыков реализации знаний в контексте развития современной науки и производственной сферы.

Сам процесс развития науки «заставляет» постоянно расширять учебные программы при прежнем количестве академических часов. Уже первый этап – усвоение информации – поднимает проблему оформления содержательной компоненты дисциплины, а второй – самостоятельный поиск информации – требует постоянной активности со стороны преподавателя и учащегося. Навык самостоятельного поиска, с одной стороны, упрощается при умении активно использовать возможности современного медиа-мира, с другой стороны, усложняется, так как огромное количество медиа-сайтов требует системного видения материала, умения отсеивать ненужное, но при этом сохранять необходимое.

Третий этап заставляет учащегося формировать навык самостоятельной интерпретации, что позволяет ему переходить от репродуктивного усвоения знаний к продуктивному. Этот этап приобретает своеобразную особенность. В любой момент учащийся может перейти границу допустимого и обратиться к простому плагиату. Вероятно, этот этап тре-

бует особой культуры обучения, которую необходимо воспитывать и активно культивировать у современного человека, приступающего к освоению знаний. Без этой составляющей невозможен четвертый уровень, при котором активизируется продуктивное знание, что особенно важно в научной, изобретательской деятельности, без которой невозможен рост человека как профессионала, стремящегося к постоянному развитию и творчеству. При такой дидактической организации пространства образования преподаватель-методолог становится активным участником процесса, позволяющего влиять на когерентность развития общества и образовательной сферы. Именно такой сценарий развития позволит выдерживать отмеченную выше когерентность.

При организации работы на четвертом уровне особое внимание уделяется воспитанию критически мыслящего субъекта образования. Это принципиально новый аспект обучения, который не был представлен или слабо представлен в традиционных парадигмах образования, ориентированных на усвоение информации без особенной критики. В новых условиях развития общества, его достаточно сложной организации различных сфер, требование постоянного совершенствования образования и умения обрабатывать потоки информационного материала поднимает проблему формирования критического мышления. При огромном потоке информации задача систематизации, конструктивной оценки, аргументированной практики и критики становится жизненно необходимой. Без умения критически осмысливать информацию можно прийти к хаотическому мышлению.

В условиях обращения учащегося к системе Интернет активизируется такая существенная составляющая, которую необходимо учитывать педагогу-дидакту, как тренировка памяти. Свободный доступ к информации вызывает непрерывное отвлечение внимания пользователя, связанное с решением задачи поиска в условиях так называемой неопределенности. Навигация в Сети ведет к появлению особой формы памяти, не связанной непосредственно с содержанием. Это поисковая ассоциативная память, которая позволяет ориентироваться в точках хранения контекста. Таким образом, Интернет влияет на трансформацию механизма памяти человека.

Достаточно убедительным является то, что сегодня учащийся имеет дело с частичной демократизацией образовательного процесса. Это свидетельствует о появлении возможности принимать участие в формировании

собственного индивидуального плана (ориентирование на дисциплины по выбору). Усиливается интерес к науке. Активное участие школьников и студенчества в научной деятельности раскрывает огромные возможности, среди которых не только совершенствование своей профилирующей специальности, сколько ориентирование на целостное восприятие мира науки и общества. Анализ ценностной составляющей последних лет показывает стремление молодежи к философско-научному видению мира.

Иногда возникает вопрос о снижении воспитательного элемента в структуре современного образовательного пространства. Обучающая составляющая якобы доминирует. На наш взгляд, в современном процессе образования воспитание приобретает скрытые формы. Оно вписывается как составляющий элемент в обучающую составляющую, что выдвигает перед преподавателем ряд существенных сложностей дидактического характера. Косвенное его присутствие в каждой дисциплине требует определенного мировоззренческого настроя преподавателя. Воспитание развивается в экзистенциальной плоскости и активизирует экзистенциальный аспект. В современной философской литературе этому аспекту отводится особая роль. Чаще всего он определяется как самый сложный и менее всего исследованный. Для современного человека экзистенция образования, его одновременное переживание и проживание – это, пожалуй, доминанта в образовании. Этот аспект позволяет понять индивидуальность траектории учащихся. Ключевыми понятиями здесь выступают *содержание предмета* (содержательная компонента дисциплины), *выбор, рефлексия, опыт, самоосуществление, самореализация, самооценка*. В контексте этих понятий мы понимаем образование как процесс возможностей личности в осуществлении своих проектов и целей, поиск жизненных ориентиров, достижение смысла жизни, осознание своей роли в контексте развития истории. Еще О. Больнов писал, что задача каждого по отношению к истории – усвоить это наследие как освоение духовного содержания, т. е. сделать внешнюю историю внутренней чертой личности [14].

Пространство современного образования невозможно без знаково-символического аспекта. Этот аспект позволяет представить процесс образования в виде текста, который регламентирует взаимодействие общества, экономики, науки, политики, культуры. Как правило, организационно-управляющую функцию по отношению к образовательным системам

выполняли / выполняют метатексты. Это и мифология на ранних этапах развития человечества, и религия, например, христианство в Средневековье, атеизм в период развития СССР. Эти доминирующие знаковые системы оказывали колоссальное влияние на формирование и функционирование пространства образования. В современном обществе особый интерес представляет медиaprостранство, которое само может выступать в качестве текста. Обращение к медиаантропологии позволит прояснить глубины экзистенциальной и знаково-символической составляющей жизнедеятельности человека современности.

Вопрос о формировании новой парадигмы образования фундируется проблемой формирования общего европейского пространства образования. Эта категория позволяет рассматривать феномен образования в различных аспектах и, следовательно, в их смысловом содержании. Философия образования использует традиционно онтологический, социально-гносеологический, антропологический, экзистенциальный, знаково-символический и др. аспекты. Обращение к ним позволяет говорить о сложной архитектонике своеобразной реальности – пространства образования. Элементы каждого аспекта проникают друг в друга, стимулируя функционирование и развитие сложнейшей конструкции образования, представленной пространством образования.

Цель нашей книги – рассмотреть особенности формирования пространства образования, выйти на конструктивные положения, которые станут основой модернизации образования на базе концептуально-методологических положений социально-антропологического и философско-образовательного характера. В реализации этой цели нам поможет анализ особенностей развития человека в пространстве образования, причем акцент будет поставлен на существующих философских рефлексиях человека в формирующемся информационном обществе. Мы проанализируем интеллектуальные технологии в виде техник мышления, указав на характер возможных линий их развития в образовании. Покажем роль и значение медиаантропологии в контексте современных общественных трансформаций, указав на ее конструктивные возможности в процессе совершенствования пространства образования. Рассмотрим духовные экзистенциалы и онтологические основания религиозной антропологии, которые приобретают особое значение в современном мире.

## 2. Онтологический характер структурно-функциональных особенностей феномена образования

Онтология образования позволяет рассмотреть объекты, процессы и явления, составляющие сущность образования. Отношение к бытию, т. е. актуализация парадигмы «человек–мир» говорит об активизации онтологического аспекта в формировании и функционировании образования. Не случайно в образовании активно используются понятия *бытие человека, человек и наука, человек и культура, человечество, жизнедеятельность, реальность, мир учебы, мир знаний* и т. д. В XX веке М. Шелер написал работу «Место человека в космосе». «Образование» у М. Шелера – категория онтологическая. Это образ совместного бытия: человек вписан в космос, мир, природу, общество, он рассматривается как место встречи. М. Шелер выделяет три основных (сущностных) рода знаний: религию, философию, науку, которые определяют фундамент онтологии образа человека. По его мнению, человек способен усваивать три вида знаний: знание ради господства или достижения; сущностное или образовательное; метафизическое, или знание ради спасения [135]. Каждый вид знания служит для преобразования сущего, которое может быть представлено либо вещью, либо самим человеком, либо Абсолютом. Знание, таким образом, занимает промежуточное положение между знаниями о Горнем и Дольнем. Оно представляет собой человеческие достижения, накопления, которые отличают человека от животного, и в то же время подчеркивает трансформационные процессы в самом человеке в историко-культурном аспекте. А так как знание, полученное в результате образования, оформляется человеком и предназначено для него же, то оно с необходимостью выступает предметом философского анализа.

У К. Ясперса образ человека, освещенного образованием, характеризуется способностью формировать попытку подойти к истине через постоянное соотношение себя и своих целей с идеей целого. В таком соотношении онтология нацелена на поиск взаимосвязи индивидуального и универсального в человеке. Что выступает механизмом, с помощью которого человек становится образованным? И как он становится таковым? Ответы на эти вопросы заставляют рассматривать образование как сосредоточенное не только в одном представителе человеческого рода, но и в человеческой истории. Отсюда следует, что образование необходимо

рассматривать как погруженное в пространство бытия человека и всего человечества. Оно выступает как онтологическая бытийственная категория, а микромир человека невозможно рассматривать без его включения в макромир: они взаимообусловлены и дополняют друг друга.

Недаром у Г. Сковороды и Н. Бердяева человек несет в себе элементы микро- и макрокосмоса. Э. Леруа, Т. де Шарден, а вслед за ними В. Вернадский выдвинули идею ноосферы. Это уже заявка на интеллектуальное воздействие человека, человека, который определяет свое существование в сочетании с биосферой и миром космоса, поскольку Земля является частью Мироздания. Формирование ноосферного мышления – задача современного образования [8]. Многие считают, что именно в эпоху глобализации ноосферная техника мышления отвечает бытию человека, так как это бытие осуществляется в единстве с миром при сохранении индивидуального.

Главная тема философии образования – формирование целостной социально-духовной личности – пересекается с главной темой философии – человеком. Если М. Шелер рассматривал знание с трех позиций, в которых, по сути, речь идет об основных формах бытия, то их соразмерность определяется уровнем образованности человека, его мышлением, сущностным настроением принимать мир именно таким, каким его закладывает образование. Но, помимо такой действенной силы, как разум, М. Шелер отмечает наличие в человеке еще и духа, как реализацию определенного порыва в виде самообразования. «Образование – это не «учебная подготовка к чему-то», к профессии, специальности, ко всякого рода производительности, и уж тем более образование существует не ради такой учебной подготовки. Наоборот, всякая учебная подготовка к «чему-то» существует для образования, лишенного всех внешних «целей» – для самого благообразно сформированного человека» [136, с. 31].

Разумная человеческая личность как бытийная целостность усматривает именно в разуме проблески духа, считая ограниченным понимание человека только лишь как вещи. Платон писал: «ни мудрость, ни ум никогда бы, разумеется, не могли бы возникнуть без души» [102, с. 30], без того, что впоследствии стали понимать как проявление духа. Но с духом человек соотносится благодаря самообразованию и образованию. «Наши предки вкладывали в смысл слова «образование» создание образа человека, подобного Богу или, по крайней мере, к тому стремящегося» [60, с. 7].

Термин «образование» стал более употребительным в XX веке, а до этого использовали термин «просвещение». Платон употреблял именно термин «просвещение». Он уподоблял человеческую природу в отношении просвещенности и непросвещенности состоянию узника или человека, вышедшего на свет из пещеры. Свет становится символом приобщения к бытию и к истине. Интересны эпистемологические находки этого термина. Словари дают толкование образования именно через образ света и приобщения к нему. Так, у И.И. Срезневского просвещение тождественно образованию как первоначальному акту передачи света в прямом и в переносном, духовном смысле. Среди огромного фактического материала, который дает И. И. Срезневский, привлекают своей силой и красотой слова о духовном предназначении учителя: «Есть у вась дома учитель среди вась, великий светильникъ Кирилъ; и на его гробъ повсегда зрите и отъ него всегда просвещаетесь» [116, с. 1566].

Деятельность учителя в этом случае предстает как «творение» человека, который является составной частью всего социума и который одновременно совершенствует социум своей духовностью. Г. Фихте отмечал следующее. Если человек занимается самообразованием, то «это не просто член человеческого общества; здесь, на нашей Земле, за короткий промежуток отведенной ему жизни он, благодаря воспитанию, становится признанным членом вечной цепи духовной жизни как таковой, которой присущ более высокий общественный порядок. Несомненно также и то, что к прозрению этого более высокого общественного порядка его должно привести образование (Bildung), стремящееся охватить целиком всю его сущность и подвести к образу нравственного миропорядка, которого здесь никогда не бывает, но который должен стать вечным, предначертанным своей собственной самодеятельностью» [161, с. 44]. Образование становится уже не просто атрибутивной характеристикой индивида, набирая черты моральной честности, а наиндивидуальным обязательством и обязанностью перед последующими поколениями людей. Удивительно и то, что именно в этом Г. Фихте видел призвание ученого [161].

Духовный идеал образования как содержательный идеал зависит от жизненных ценностей и идеалов того поколения, которое его формирует. Состояние этого поколения обусловлено и «системой средств, обеспечивающих образование» [158, с. 8], – считал В. Дильтей. Например, со свободой, с демократическими началами в обществе связывал образование

Д. Дьюи. Он считал, что система образования, образовательные методики выступают показателями развития демократии [54, с. 83].

Субъект образования меняется под влиянием встречи, поэтому основными категориями образования выступают онтологические категории *Я-Мы* или *Я-Ты*. Об этом впервые заговорили философы, формируя деятельностный стиль философствования, – Г. Фихте, Г. Гегель, К. Маркс, Ф. Энгельс, А. Кожев, а подхватили их идеи представители философии диалога – М. Бубер, М. Бахтин, О. Больнов, Э. Левинас, П. Рикер, Ж. Маритен, М. Хайдеггер и др.

Недаром онтология духовности четко персонифицирует личностное бытие человека в его ментальных признаках. Одновременно человек выступает как субъект истории, субъект нации, субъект мира. М. Блок, Л. Февр, Ж. Ле Гофф особое внимание уделяли вопросам ментальности. Под ней они понимали определенный «канон интерпретации», прежде всего, психологический, эмоциональный, этнически окрашенный. Ментальность помогает нам осознать феномен самопознания. Онтология самопознания основывается на культурной памяти народа, нации. Опыт человека объективирован в многообразных формах жизнедеятельности поколений. «Родовое самопознание» (П. Флоренский) способствует открытию в себе человека. Г. Сковорода говорил: «Тілесним не напьеться дух», подчеркивая способность каждого к рефлексии своего рода. А это уже косвенно воспроизводит в нашем сознании систему «семья – нация – мир».

Стратегия философии со стороны Юнеско признается как важнейшая деятельность и практика в современном обществе. К сожалению, усиление роли философии рассматривается очень узко – как изолированной области, связанной с дисциплиной. А реализация широкого присутствия философских вопросов отсутствует, хотя во многих государствах философию изучают еще со школы (например, Италия, Бельгия, Норвегия, Бразилия). А ведь образование зависит от трех факторов. Первый – принятия педагогами понимания роли познания и Истины. Второй связан с особым пониманием Истины, принятым в философии. Третий указывает на место и роль философии в жизни общества [65]. Философия очень часто выступала в виде союзника государства. Это ярко проявилось при основании Берлинского университета, который стал эталоном для европейских университетов. В. Гумбольдт, основатель и фундатор идеи евро-

пейского университета, руководствовался идеями Г. Фихте и М. Шлейермахера в процессе формирования университета. В основу своего видения университета он положил философские настроения эпохи Просвещения и морально-нравственные идеалы христианской этики. Цель университета сводилась к формированию гражданина и патриота, к духовному и моральному воспитанию нации, которое достигается сведением всего комплекса знаний к основному принципу – к поиску Истины. Параллельно все принципы и идеалы объединялись в лоне одной общей Идеи (подразумевается отсылка к государству), а любое явление расценивалось в соотношении с идеалом (подразумевается отсылка к закону, правосудию). Субъект образования приравнивался к мини-государству, а его разум рассматривался как тождественный разуму государства. Конечным продуктом процесса обучения должен стать «легитимированный субъект познания и общества» (Ж.-Ф. Лиотар). Вся методология преподавания выстраивалась на основе этой идеи университета, которая охватывала мощные составляющие онтологического характера.

Онтология образования тождественна онтологии человека. Примером этой тождественности может стать тот же миф пещеры Платона. История обряда посвящения в знания зародилась в Древней Греции и была неразрывно связана с греческим пониманием бытия и истины. В мифе Платон выстроил архитектуру сути образования – Пайдеи.

Символ пещеры полон глубоких смыслов и противоречий. С одной стороны, притча рассказывает об Истине (Алетейи) как о непотаённом. О том, что открыто и присутствует в пространстве человеческого местонахождения. С другой, – притча описывает историю перехода из одного местонахождения в другое, когда на каждом переходе человеку открываются новые ряды непотаённой Истины. Первые переходы – от наблюдения теней к наблюдению вещей – символизируют процесс познания. А вот возвращение в пещеру – символизирует образование как феномен. Человеку, который был наверху, тяжело смотреть и тем более убедить всех тех, кто находится внизу, в ограниченности их представлений. Мудрецу, Учителю необходимо иметь много сил, чтобы убедить людей идти вверх. Надо выбирать путь, и здесь на первое место выдвигается проблема Истины. М. Хайдеггер напоминает, что между «образованием» и «Истиной» есть особая связь. Она в том, что сущность истины и ее изменения делают впервые возможным образование в его основных контурах. Миф Пещеры

рассказывает о необыкновенных усилиях, которые проявляет Мудрец, чтобы убедить людей идти вверх. И хотя «золотые цепи» имеют тенденцию удерживать их (одно из препятствий, а их может быть куда больше, да и формы могут быть разные), миф намекает нам на сотериологическое, то есть спасительное, исцеляющее значение понятия *высь* как отображение смыслонаправленности в жизнедеятельности человека, силы которого направлены на приобретение знаний.

Именно наличие «выси», которая задает вертикальность ритма жизни, связывается с устроением бытия, о чем свидетельствует наличие уровня разрыва и вообще различия верха и низа, неба и земли. Такая смыслонаправленность приобретает первейшее значение в жизни человека уже в традиционной культуре, облекаясь в определенные культурные практики. Направленность пространства образования стала необходимым составляющим моментом человеческой жизни, получившая у греков наименование Пайдейя. Именно наличие вертикально-горизонтальных ритмов дает возможность судить о цивилизации и еще конкретнее – об особых отношениях, которые человек начинает выстраивать в рамках бытия. Без вертикальной устремленности невозможно сообщение с миром платоновских идей. Невозможно создание нравственности, так как нет направления ее устремленности, а значит, нет и предела культурно-исторического понимания мира, нет Абсолюта в смысле стремления человека к высшей духовности как к эталонному становлению человечности.

Признаком современной онтологии образования В. Степин считает новые этические мотивы, которые будут возникать в новой парадигме знаний [119]. Вновь созданные технологии, развитие геномной инженерии, глобальной информационной сети, биотехнологий и т. п. вещи формируют и новый образ истины, связанный с моральными императивами, и нового субъекта образования. Именно поэтому субъект образования как субъект изучения меняется относительно трансформаций научной рациональности. Об этом писали в XX веке М. Мамардашвили, Г. Шедровицкий, концентрируя свое внимание на интеллектуальных и методологических технологиях в образовании [141]. О взаимосвязи научной и образовательной рациональности пишут многие ученые, что свидетельствует о глубоких трансформационных процессах в образовании, корни которых находятся в философских концепциях Ф. Бекона, Дж. Локка, Я.А. Каменского, И. Канта [52].

Современное пространство образования достаточно сложное. Оно наполнено противоречиями различного характера. Форма его бытия репрезентируется через институциональные системы образования, а способ бытия задается технологиями учебных практик. А вот функции образования определяются доминирующим в историческом контексте качеством познавательного метода.

Генерализирующее начало бытия выражается через образовательный императив. Познавательная свобода в обучении, свобода мышления обусловлены педагогическим *techne* в античном толковании термина. Он понимается как искусство, которое должно учить процессу приобретения знаний, а не только механически транслировать их позитивное содержание. Современная культура образования выдвигает и активизирует дихотомию социального и духовного начал в образовании. Такая дихотомия тяготеет к либерально-познавательной логике, так как именно сила мышления творческой личности предоставляет ей самые мощные инструменты освоения действительности, то есть в обществе знаний позиция «образование для жизни» сдвигается к позиции «образование для человека» и активизируется логика творческого производства. Однако на рубеже XX и XXI веков образование сталкивается с рядом трудностей. Например, бизнес-модель университета выстраивается в пространстве конкурирующих поставщиков услуг и требовательных потребителей. Если реформаторы хотят послушных потребителей, то эта модель как раз им нужна. Но, если государство нуждается в людях, которые рассматриваются как почва духовных инвестиций, то нет. Например, в Великобритании была предпринята попытка внести элементы бизнес-проектов в высшее образование. Реакция на нее со стороны гражданского общества в виде активного обсуждения не заставила себя долго ждать.

Представители высшей школы Великобритании активно обсуждали сложившуюся ситуацию. Среди них – Джон Холмвуд, профессор социологии в Университете Ноттингема, Эндрю МакГеттиген, философ, специалист в области истории образования, Говард Готсон, профессор современной интеллектуальной истории в Оксфордском университете и др. Было отмечено, что некие политические группировки, полностью игнорируя общественную ценность высшего образования, стремятся распространить рыночные принципы на сферу университетского образования. В 2014 году Э. МакГеттиген, обсуждая тему реформ высшего образования в Велико-

британии, проанализировал предложенный властью проект реформирования и сосредоточил свое внимание на возможных рисках. По его мнению, среди основных – экономический и воспитательный [149; 150]. Образование – это основа социальной, экономической, духовной жизнедеятельности человечества. Любой бизнес-проект, способствующий совершенствованию предназначения и функций образования по отношению к человеку как к личности, расширяет горизонты его возможностей. Это реализуется и в узком, и в широком смысле, если речь идет о горизонте культурного функционирования общества. Вестник Оксфордского университета указывал, что работа, осуществляемая образованием, значит гораздо больше, чем материальные вопросы. Она является мощным институтом поддержания стабильного и гуманного общества и дает доступ последнему к широчайшему диапазону талантов [177].

Подобные взгляды высказывают и представители Калифорнийского университета в Беркли, который, будучи государственным университетом, входит в десятку лучших университетов мира. По мнению членов Ассоциации факультетов Калифорнийского университета, «инвестиция в молодых зиждется на убеждении, что наше общее будущее, будущее этого государства и страны во многом зависит от их таланта и мудрости. Именно поэтому оно должно быть практически беспилотным» [155]. Действительно, образование – дорогостоящий проект, но он позволяет увидеть только выгоды для общества, в котором его члены – образованные люди. Недаром такие категории, как *субъект образования, мир науки, духовная реформация* позволяют рассматривать пространство образования как особый вид реальности.

Сегодня стоит проблема формирования творческой и критически мыслящей личности, способной не только находить решения в нестандартных ситуациях, а нести ответственность за преобразование мира, мира реальности. «Современная цивилизация – это цивилизация средств, а не целей» [78, с. 26], это цивилизация массовой культуры и, как следствие, манипуляции сознанием. Именно поэтому перед образованием на первый план выдвигается мировоззренческая задача, которая не может быть решена без учета формирования не просто личности, но личности познающей. Таким образом, анализ образования, выдержанный в онтологическом аспекте, дает возможность подчеркнуть фундаментальность процесса образования в жизнедеятельности человека.

### **3. Социально-гносеологический аспект пространства образования**

В конце XX века в японской и американской литературе начинает активно использоваться термин «информационное общество», в котором существенные изменения коснутся производства, продукты которого станут информационно емкими, а само его развитие и трансформационные процессы будут ориентированы на три мощные общественно-экономические составляющие – интеллектуализацию, компьютеризацию и медиатизацию. Такие ученые, как Й. Массуда, М. Кастальс, Р. Кац, Т. Стоунер, М. Порот и др. подчеркивали, что в новом обществе центральное место в производстве займет не материальный продукт, а информационный. Это и будет двигательной силой развития общества. Уже в работе «Информационное общество как постиндустриальное общество» (1983 г.) Й. Массуда раскрыл принципы развития общества будущего. Особое значение приобрела работа М. Кастальса «Информационное общество», где была дана критическая оценка всех концептуальных взглядов на характер развития общества. Их содержание можно свести к следующим положениям.

1. Фундаментом развития общества будущего станут компьютерные технологии, функция которых – усиление умственного труда человека.
2. Информационно-техническая революция сделает возможной массовое производство систематизированной информации и новых знаний.
3. Ведущей отраслью станет интеллектуальное производство, которое будет распространяться с помощью новых телекоммуникационных технологий.
4. Основной целью в информационном обществе станет реализация «ценности времени» и т. п.

Общество, в котором развитие компьютеризации даст людям доступ к надежным источникам информации, избавит их от рутинной работы, обеспечит автоматизацию производства, будет иметь гораздо больше преимуществ и возможностей для будущего. Естественно, общество нового времени требует и людей новой формации, которые могут действовать и мыслить креативно в разнообразных ситуациях. Их подготовка требует изменения работы системы университетов и всей системы образования, постоянного обновления знаний и методов обучения. М. Кастальс, анали-

зируя ситуацию в образовании, обращается в виде примера к анализу системы университетского образования в Финляндии. В стране развернули колоссальный проект по изучению и одновременному воплощению в жизнь возможностей образования в новых информационно-технологических условиях. Было создано несколько университетов, которые должны готовить профессиональные кадры для трансформаций в экономике, а научно-исследовательские институты и министерства должны были печатать отчеты, которые вмещали возможные сценарии дальнейшего развития страны. О финской политике М. Кастальс отзывается положительно и замечает, что успехи огромны. Финляндия вышла на лидирующие позиции в Европе в области Интернет-статистики по количеству «хотов» на душу населения, по количеству пользователей. По мнению ученого, понятие *информационное общество* выражает идею становления нового социально-экономического порядка, который связан с информационно-технологической революцией и распространяется на все сферы социальной и экономической деятельности. Надо сказать, что, по данным международных экспертных групп, система общего образования в Финляндии также получила высокую оценку.

Хотелось обратить внимание на результаты систем образования 2014 года. Британская международная группа «Pearson» развернула проект под названием «The Learning Curve», в котором объединен широкий спектр показателей состояния сфер образования различных стран, находящихся на различных этапах социально-экономического развития [177]. Исследования проводились с 2012 года. Уровень эффективности образования оценивают по двум основным категориям: когнитивные навыки и уровень образования. Мировыми лидерами в 2014 году стали страны Азиатско-Тихоокеанского региона. На первом месте Южная Корея, второе получила Япония, третье – Сингапур, четвертое – Гонконг. А Финляндия заняла пятое место. Какой вывод хотелось бы сделать, опираясь на данные группы «Pearson»?

Многие ученые считают, что изменения в производственно-экономических и научно-технических сферах необходимо описывать в контексте общекультурных изменений, с указанием новых установок, которые становятся характеристиками общества будущего. Одной из особенностей будущего станет примат различия и разнообразия. По словам О. Тоффлера, технология «второй волны» способствовала однообразию и унифика-

ции, а технология «третьей волны» способствует обеспечению разнообразия. Причем оно будет проявляться не только в сфере культуры, но и в психосфере, в видах искусства, в религии и т. п. Именно поэтому изучать опыт образования стран, особенно тех, которые попадают в группы лидеров, необходимо, но необходимо также ориентироваться и на свои, отечественные ресурсы положительных составляющих образования.

О. Тоффлер, подчеркивая значение умения формировать адекватные реакции на лавину изменений, которые сопровождают три волны, в работе «Футурошок» поставил вопрос о «притирке», о необходимости заранее приготовиться к изменениям. В периоде так называемой «третьей волны» они должны стать обыденным явлением. Он пишет о недопустимости боязни разнообразия и мысли, что оно приносит напряжение в общество. На самом деле, если мы будем иметь соответствующие правила поведения, разнообразие будет способствовать надежности и стабильности цивилизации. Нежелание что-то менять будет вести к конфликтам. Соответственно и решения, к которым будут обращаться, должны быть более выверенными. Следовательно, адекватной будет та стратегия, которая обеспечивает создание новых институций со способностями «чутко реагировать» на быстрые изменения. Количество таких институций, естественно, будет возрастать.

Образование превращается в центральный фундамент развития экономической эффективности. Приведем цитату О. Тоффлера: «Сегодня социальная справедливость, свобода зависят от способа, в котором каждое общество решает три вопроса – образование, информационные технологии и свобода самовыражения» [123, с. 440]. Ускорение в изменениях приводит к тому, что знания быстро устаревают, меняются. Их запас находится в постоянной трансформации. Новая экономика должна стимулировать свободу самовыражения, развитие человеческих качеств: способность предлагать новые идеи, проектировать фантазии, чутко прислушиваться к интуиции, развивать коммуникабельность. Эти качества кладутся в фундамент самовыражения. В то же время они приобретают новый статус – становятся условием конкурентной способности государственной экономики.

М. Кастальс в работе «Рост сетевого общества» (1996), давая анализ всех предыдущих концепций постиндустриализма, внимательно анализирует концепцию Д. Белла о постиндустриальном развитии общества.

Соотношение между концепцией Д. Белла и специфическими характеристиками информационного общества, по его мнению, существенны. В то время, когда формировалась концепция постиндустриального общества, экономика действительно опиралась на механизм использования знаний и информации, но это была экономика индустриального общества. М. Кастальс подчеркивает два существенных момента, которые, по его мнению, достаточно наглядно демонстрируют роль знаний в обществе будущего. Во-первых, общество является информационным, если оно организует свою производительную силу вокруг принципов максимализации продуктивности. Во-вторых, оно основывается на знаниях, так как развитие и расширение информационных технологий создает условия для их использования. Где? Везде, но в первую очередь речь идет о человеческом ресурсе и коммуникационной инфраструктуре [64, с. 29].

Э. Ласло утверждает, что мы живем в эпоху сдвига в цивилизации [74, с. 16, 21], а М. Кастальс рассматривает этот сдвиг как реализацию новой технологической парадигмы в ней [64, с. 78]. Речь идет о переходе от технологий, которые используют дешевые энергоресурсы, к технологиям, которые используют дешевую информацию. При этом это не просто процесс пополнения знаний новой информацией. Речь идет об обществе, которое нацелено на производство нового знания. То есть создаются технологии, которые предназначены не столько для преобразования информации, сколько на ее использование и нацеленность на ее применение к какому-либо технологическому изобретению. Эти процессы оказывают колоссальное влияние на изменение во всех сферах общества. В частности, он указывал на размывание среднего класса, а именно: возникает новая производственная структура – профессионально-техническая. Одновременно с ее ростом имеет место и увеличение количества непрофессиональных услуг, которые требуют высокой квалификации работника. Можно сказать, что поляризация общества будет носить более острый характер.

Индустриальное общество отличалось своей монолитностью. Все сферы общества «были подогнаны» друг под друга, невозможно было выделять какие-либо из общей системы. На Западе эта система базировалась на «протестантской этике», на Востоке на «духовной составляющей», в СССР на «коммунистической перспективе». Эти обычаи, этика поведения были кодексами, которые подчеркивали:

- ✓ значение работы, труда;
- ✓ трезвости; бережливости;
- ✓ сексуальных ограничений;
- ✓ всяких запретов относительно ненормированной жизни и т. п.

И именно в это время закладывается база новой экономической системы, складывается морально-этический компонент нового мировоззрения. Можно с уверенностью сказать, что сегодня наблюдается крах системы мировоззрения индустриального общества.

Постиндустриальное общество в качестве отдельных составляющих опирается на три сферы: экономику, политику, культуру. В описании информационного общества М. Кастальс проводит идею информационно-технологической парадигмы, которая дает возможность понять сущность технологической трансформации во взаимодействии с экономикой и социумом. Он выделяет пять ключевых элементов, которые составляют фундамент информационного общества.

➤ Информация является сырьём, причем она ориентирована на обработку самой информации.

➤ Информационные технологии всеохватывающие: они пронизывают все процессы нашего индивидуального и коллективного существования.

➤ Информационная технология характеризуется сетевой логикой. Морфология сетей лучше всего приспособлена для возрастающей сложности взаимодействий и непредсказуемых форм и способов развития, когда удаётся соединить структурированное и неструктурированное.

➤ Информационно-технологическая парадигма основывается на гибкости. Это помогает постоянно модифицировать и перегруппировывать её компоненты. Эта особенность может быть и плюсом, но может иметь и деструктивные характеристики.

➤ В новом обществе наблюдается формирование возрастающей конвергенции конкретных технологий в единую высокоинтегрированную систему [63; 64].

В новом обществе изменяются представления о науке. Ученые используют точные математические модели классической механики, в которых реализуются логика и классическая научная рациональность как некие идеалы: именно они дают точный прогноз поведения простой механической системы. Но начинают применять и вероятностные модели

квантовой механики, которая описывает физику мира как такую, «которая находится приблизительно посередине между возможностью и действительностью» [118, с. 69].

Научная рациональность классического образца меняет свои каноны: все чаще объектами исследования выступают самоорганизующиеся системы, которые существуют по своим законам. Основные объекты современной технологической науки ведут себя аналогичным образом. «Мы сталкиваемся с проблемой, возможно, принципиальной невозможности предсказания количественных и качественных последствий трансформаций техногенной среды и перспектив развития человеческой цивилизации» [113, с. 159]. Возникновение новых технологий превышает прогностические возможности ученых. Технологии стали главным действующим фактором современной цивилизации. Они опережают науку, направляют науку и, следовательно, косвенно влияют на организацию содержательной компоненты образования. Меняется деятельность и содержание деятельности современного ученого: основная тема науки, вектор ее развития – человек и общество в контексте эволюционирующей техносферы. Все чаще опасные технологии требуют научно-философского анализа для создания научных прогнозов и проектов. Одна из важнейшей роли науки – создание механизмов защиты человечества. А среди основных источников угроз называют достижения человечества в сфере высоких технологий – генная инженерия, нанотехнологии, робототехника, электроника, искусственный интеллект, все то, что порождается в рамках NBICS-конвергенции (сопряжение) [113, с. 161].

Технологии NBIC расширяются как Nano-, Bio-, Information Technologies and Cognitive Sciences, называются конвергентными технологиями, к которым относятся нанотехнология, биотехнология и генная инженерия, информационные и коммуникационные технологии и когнитивные науки. Они играют существенную роль в решении проблем «технического усовершенствования человека». Но как неоднократно подчеркивают западноевропейские и американские исследователи этой проблематики, изучение того, как отдельные технологии влияют на развитие общества и человека уже недостаточно. Необходимо исследовать их конвергентное, то есть сопряженное влияние друг на друга, учитывая всю палитру их возможного применения. Причем само применение оказывает

и может оказывать (как предполагающиеся) воздействие и на развитие научно-теоретической базы этих технологий [7].

Сегодня ученые интенсивно обсуждают роль и значение конвергирующих технологий, которые стали точкой отсчета будущих исследований в контексте становления нанотехнонауки. Этот процесс необходимо рассматривать как «посткастальское прочтение» понятия конвергирующих технологий. Специалисты выделяют в этой инициативе два внешне разных, но сопряженных между собой фокуса. Первый акцентирует внимание на синергичной интеграции названных выше областей исследования и разработок в нанометрическом масштабе, что обещает в будущем цепную реакцию самых разных технологических инноваций, обещающих глобальную трансформацию самого способа развития человеческой цивилизации в целом. Второй акцентирует внимание на проблеме «улучшения человека», на «человеческой функциональности» (improving human performance), или «расширения человека» (human enhancement). Термины указаны для адекватного перевода на русский язык. В англоязычных экспертных текстах термин «human enhancement» часто трактуется как конкретизация improving human performance с дополнительными пояснениями, что речь идет о технологическом усилении, модификации человеческой телесности и интеллекта [7, с. 96].

Естественными выглядят в таком контексте и вопросы, касающиеся следствий технологического прогресса для общества, образования, управления. Одно из центральных мест отводится объединению науки и образования. Уместно обратиться к последним документам Министерства образования и науки Украины, вынесенным на обсуждение общественности, где этой идеи отводится центральное место [68].

В 60-е гг. прошлого века мы столкнулись с ещё одним феноменом – стали пересматриваться роль и значение ценностей свободы, индивидуальности и предпринимательства. В это время формируется целая группа контркультур. Это был вызов сложившимся стереотипам поведения, устройству жизни, ценностям. Несомненную роль в этом процессе сыграла культура кампусов 60-х годов, где господствовал дух игры, молодежных движений, творчества и импровизации.

Общество, получая статус «общество знаний», заставляет нас выделять и новые качества у подрастающего поколения. Появляется необходимость в новых людях. Какие они? Возникает целый ряд вопросов, среди

которых наиболее существенны следующие: «Способны ли они действовать креативно? Способны ли действовать в разных условиях, в условиях, которые постоянно изменяются?» Не вызывает сомнения тот факт, что речь идет о формировании совершенно нового человека. Его можно охарактеризовать как инноватора, без обращения которого к импровизации и креативности, к новым техникам мышления невозможно продвижение общества вперед. Следовательно, обществу необходимо беспокоиться о развитии человека нового типа. В этом процессе особая роль отводится образованию, особенно университетам, где поднимаются не только вопросы о необходимости изменения содержания образования. Речь идет о существенном видоизменении университетов как системы, которая поставляет колоссальный ресурс современности – знание.

Выражение «общество знаний» или «экономика, основанная на знаниях» давно вошли в наш быт в виде словесного выражения. Но насколько оно воплощает свое деятельностное значение для нас, для жизни нашего общества? В этом выражении *знание* рассматривается, во-первых, как *продукт*, который произведен, подвержен обмену или продаже. Во-вторых, как *орудие*, то есть всепроникающая демонстрация нематериальных инструментов, использование которых существенно может менять структуру производственных схем. Эти два значения можно различать, но не разделять, так как любой инновационный фактор экономики обычно базируется на этих двух составляющих.

Чтобы понять, что собой представляет экономика знаний, совершим небольшой экскурс в историю. В древности «богатые прослойки» посвящали себя бескорыстным видам деятельности (чтение, философия, поэзия, изучение математики), тем самым настраиваясь на внутреннее обогащение личности. Получали удовольствие от созерцания. Всем известна история о том, как Евклид прогнал юношу, который беспокоился о материальном и постоянно был озабочен вопросом: «Как получить прибыль от геометрии?». Практика софистов считалась морально скандальной. В противоположность ей формировалось чистое знание, не имеющее никаких экономических интересов. Но было и прикладное знание (техне – искусство), цель которого – производить что-то на основе надежного знания, а не просто навыков. Первое знание отличалось от второго и выступало характеристикой свободных людей.

В Средние века труд поначалу не имел каких-либо отличий в контексте богоугодных дел. Был «обычный труд», им занимались все: и свободные, и рабы. Но со временем появились термины «рабский труд» и «свободный труд». Было дано четкое определение «рабского»: тот, который выполнялся телом и требовал физических напряжений. Свободный выполнялся душой (разумом). Церковь запрещала «рабский труд» по воскресеньям. Запрещался первый, а второй поощрялся. Но «свободным трудом» имели право заниматься только представители высшего сословия. На первый взгляд, это социальное различие. Но это различие требовало особой подготовки и умения. Нужны были врачи, судьи, нотариусы, образование которых требовало особой интеллектуальной подготовки. «Экономическая сила» носителей знаний поддерживалась специальной подготовкой, или обучением знанию [2].

Со временем обучение социально институционализировалось, появились университеты, а люди, деятельность которых состояла в передаче, создании и распространении знаний, стали профессионалами – университетскими профессорами, которые преподаванием зарабатывали на жизнь. И только в XIX веке знание, производимое в лабораториях университетов, начало питать технические приложения естественных наук. Развитие наук имело впечатляющий вид: особую роль практическое приложение знаний сыграло в развитии археологии, историографии, филологии, лингвистики. Но еще больший всплеск в конце XIX – начале XX века пережили точные и естественные науки: химия, физика, математика, а рядом с ними разворачивались науки, связанные с изучением электричества, техники, биологии, медицины и т. п. Это было время индустриализации.

В конце XX века заводы все более стали нуждаться в новейшем оборудовании, начинает усиливаться значение более тонких и всепроникающих технологий. А что же тогда требуется от работника? Требуются не работники ручного труда, а компьютерно грамотные, натренированные в обработке данных, в использовании и придумывании алгоритмов, нахождении подходящих симуляций инженеры. Доменные печи в Англии повсеместно закрывают, а что предлагается взамен? Переобучение новым специальностям. Какие специальности необходимы в новых условиях? Инновационные. Но чтобы проложить путь к инновациям, необходимо использовать находки и знания компьютерных специалистов, математиков, инженеров, специалистов в области естественных наук и социальных. Именно этим и питается экономика знаний. Сегодня технологии по обра-

ботке и передаче информации – это скелет экономического роста. Инженер становится востребованной специальностью. Поднимается параллельно вопрос об инженерии знаний, цель которой – интегрировать знания в компьютерные системы. Все чаще звучат вопросы о разработке инструментов для решения проблем, требующих высокого уровня человеческой экспертизы (принятия решений). Активизируется спрос на технико-технологическо ориентированное образование.

Попытаемся провести сравнительный анализ новой и старой парадигм. Предыдущая парадигма образования требовала усвоения определенной суммы знаний с тем, чтобы использовать их на производстве. В информационном обществе знания постоянно меняются. Приходят в упадок старые дисциплины, возникают новые отрасли знаний. Главный метод – постоянное обновление системы обучения, пересекается с вопросом «как приучить студентов к постоянному обучению?», то есть передать им своеобразную теорию обучения? Ещё Дж. Дьюи в 30-х гг. XX века писал, что в новой школе формируется индивидуальность, не внутренняя дисциплина, а свобода действий, свобода самовыражения. Ее формирование – основная задача образовательной институции [54]. Дух свободы впервые стал с осторожностью проявлять себя в период индустриализации. В современном обществе эти лозунги трансформируются. Несколько меняется содержание ценности «свобода»: совершается переход от обеспечения формальных условий свободы (свобода слова, перемещений) к содержательным ее характеристикам (свобода самовыражения, самодоступности). В новом обществе человек должен умело отвечать на любой вызов.

Проблема воспитания людей новой формации в информационном обществе поднимает разнообразные темы для обсуждения. Среди них – вопросы, связанные с характеристиками человека-профессионала, компетентного человека. Тема компетенций актуализируется в начале XXI века. В научной литературе представлена разнообразная трактовка понятия *компетентность*. Некоторые считают, что основателем компетентного подхода является Аристотель. Он изучал возможности человека (*altere* – сила), которые развивались до такой степени, что становились чертой личности. Н. И. Алмазова, например, предлагает разграничивать компетенции (знания и умения в определенной сфере человеческой деятельности) и компетентность (качественное использование компетенций).

Н. Н. Нечаев по-своему трактует компетентность: «Доскональное знание своего дела, существа работы» [97].

Новая парадигма получает статус компетентностной. У нас есть возможность сравнить компетентностный и квалификационный подходы. Взяв за основу уже имеющиеся прогнозы, мы попытались сравнить парадигму знаний и парадигму понимания.

Т а б л и ц а 1 . 1

Сравнение квалификационного и компетентностного подхода в образовании

<b>П О Д Х О Д</b>	
<b>Квалификационный</b> парадигма фиксации факта	<b>Компетентностный</b> парадигма понимания факта
Ориентирован на получение квалификации и жестко привязан к предмету профессиональной деятельности. Предполагает влияние предметного контекста будущей профессиональной деятельности на процесс и результаты учебной деятельности	Ориентирован на формирования личности специалиста, выраженной в единстве его теоретических знаний, практической подготовленности, способности и высокой мотивации осуществлять все виды профессиональной и социальной деятельности. Предполагает интегративность науки и образования в будущей профессиональной деятельности
Дисциплинарная (предметно-содержательная) модель обучения. Содержание подготовки выстраивается из большого набора дисциплин, каждая из которых разворачивается, исходя из логики своей предметной области	Междисциплинарная интегративная (межпредметная) модель обучения. Комплексная подготовка, междисциплинарные знания и умения, готовность к профессиональной деятельности
Результат образовательного процесса описывается знаниями, умениями, навыками.	Результат образовательного процесса описывается комплексом компетенций специалиста
Качество подготовки выпускника представляется как нечто производное от числа прослушанных курсов	Качество подготовки определяется степенью приобщения студента к целостной сфере будущей профессиональной деятельности. Умение приложить междисциплинарные знания в практическую плоскость, что активизирует процесс трансдисциплинарности
Пассивная модель: учим предметам, а в конце обучения выясняем, какие компетентности сформировались, а какие нет	Активная модель: направлена на формирование компетенций. Усиливается практическая ориентированность ценностно-смысловой и личностной составляющей образования. Активизируется операциональная, навыковая сторона результата образования

<b>П О Д Х О Д</b>	
<b>Квалификационный парадигма фиксации факта</b>	<b>Компетентностный парадигма понимания факта</b>
Основывается на жестко регламентированных учебных планах	Основывается на широкой вариативности учебных планов, дающей, с одной стороны, возможность «конструировать» содержание образовательного процесса в соответствии с запросами заказчика – студента (индивидуальные образовательные траектории), работодателя (государство, бизнес), с другой стороны, – позволяет сохранить высокое качество подготовки
Преимущественно «академический» характер образовательных технологий (передача знаний)	Приоритетные образовательные технологии: проблемное обучение, технологии сотрудничества, метод проектов, модульное обучение и т. п. Предлагается обучение в контексте задач будущей профессиональной деятельности (генерирование новых идей)
Вектор квалифицированного подхода направлен на содержание образования (что преподают)	Вектор компетентностного подхода направлен на результат образования (какими компетенциями обладает студент, что он знает и что готов делать). Активизирование элементов лидерства и минилидерства
Формирование социально-личностных компетенций определяется в рамках структуры и содержания цикла гуманитарных и социальных дисциплин	Формирование социально-личностных компетенций определяется не только в рамках структуры содержания цикла гуманитарных и социальных дисциплин, но и за счет социального контекста операциональной стороны освоения образовательных программ. Умение «применить» на себя роль лидера
Преподаватель осуществляет управляющее воздействие (активный участник образовательного процесса). Студент реагирует на управляющее воздействие (пассивный участник образовательного процесса)	Преподаватель и студент выступают как равные субъекты учебного процесса, имеющие свои задачи и ответственность, но объединенные единой образовательной целью. Реализация на практике модели уважительного отношения друг к другу с элементами дружбы
Овладение профессией осуществляется как процесс накопления совокупности предметных знаний, умений, навыков	Овладение профессией осуществляется как движение от учебной деятельности академического типа (через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную) к профессиональной деятельности посредством технологий контекстного обучения. Реализация на практике автодидактики на протяжении всей последующей жизни.

Как видим из таблицы, компетентность рассматривается как органичное единство знаний и умений, которые необходимы для принятия решений в изменчивом мире. Быть компетентным – значит быть способным мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт. Без конкретной ситуации нет компетентности, а есть только лишь потенциальные возможности. Компетентность возникает, а точнее проявляется, когда знания переходят в действия в конкретной ситуации. Причем применение данного подхода диктуется новым развитием общественных отношений, новым уровнем организации социально-экономических отношений с учетом их вклинивания в глобальный мир. В таком контексте компетентность необходимо рассматривать как элемент и составную часть культуры, как свойство личности (личное пространство шире профессионального), как реализацию высоких мотиваций по отношению к профессиональной и социальной деятельности и, следовательно, как способность и готовность осуществлять эту деятельность.

Мы предлагаем рассматривать компетентностный подход как образовательную концепцию, которая включает в себя принципы определения задач и целей образования, организацию его содержательного процесса. Сама компетентность будущего специалиста, назовем ее специальной профессиональной, формируется на основе общемировоззренческой или общекультурной и общепрофессиональной компетенции. Мы также выделяем базовые принципы компетентностного подхода. К ним относим образование на протяжении всей жизни, ориентир на межпредметное обучение, модульное, что позволит более гибко ориентироваться в профессиональной сфере. Наконец, к базовым принципам относится и содержательная компонента программы, которая нацелена на освоение основного инструментария конкретной профессии (ключевые понятия, специальные компетенции, направление содержания курса с учетом модернизации). Именно она и позволит специалисту отвечать требованиям меняющегося рынка.

Компетенция – это предметная область, в которой человек хорошо осведомлен и готов к деятельности. А компетентность – интегрированная характеристика качеств личности, выступающая как результат подготовки выпускника для выполнения этой деятельности. Компетенция предполагает использование наиболее передовых, концептуальных и методологиче-

ских знаний в области научно-исследовательской и профессиональной деятельности на стыке междисциплинарных отраслей. При этом компетентность человека определяется его умением давать критический анализ, оценку процессов, имеющих место в профессиональной плоскости. Однако существенным становится требование выдвижения новых идей, разработок и их реализаций, включая собственные исследования, которые дают возможность переосмысливать уже существующее в профессиональной сфере. Компетентность позволяет соединить профессиональную практику с элементами научных и социо-культурных позиций.

Компетентность предполагает умелое использование коммуникативных навыков, в частности, формирование общей профессионально-инновационной культуры. Коммуникация подразумевает не только профессиональный уровень коммуникаций, но и общение в диалоговом режиме с широкой научной общественностью и бизнесом в конкретной научной и профессиональной деятельности.

Такие качества, как автономность и ответственность также являются частью компетентностной характеристики профессионала. Они подразумевают инициирование инновационных комплексных проектов, лидерство и полную автономность во время их реализации. В этом направлении активизируется социальная ответственность за результаты принятия стратегических решений, способность к саморазвитию и самосовершенствованию на протяжении жизни, ответственность за обучение других. Следовательно, формирование навыков личностного роста, инноватика, требование участия в проектах, тренингах, требование воспитания лидерских качеств и минилидерства становятся необходимыми составляющими для современного профессионала.

Требования к компетентностям, по всей видимости, будут дополняться новыми параметрами. Общество уже сейчас стоит перед проблемой парадоксального характера: образование должно задавать ритм и направление развития всех сфер общества, но фактически сам социум способствует выработке стратегий в образовании. В индустриальном обществе основные функции образования концентрировались вокруг решения задач определенного характера, которые максимально точно моделировали условия деятельности общественного производства. В режиме *знания* парадигмы отсутствовали попытки постановки проблемных вопросов,

а идея «проблемного обучения» сводилась к самостоятельному решению задач, сформулированных преподавателем. Перед нами позиция подготовки стандартного исполнителя, действующего в известной запрограммированной ситуации, не нарушающей ход стандартизированного массового производства. Так называемая «монологическая» модель образования полностью стала отвечать массовому производству индустриального общества, которое характеризовалось авторитарностью и обезличиванием человека. Схема взаимодействия «преподаватель – студент», «учитель – ученик» выстраивалась на основе принципа, ориентированного на субъект-объектные отношения.

Информационное общество выдвигает перед образованием совершенно новые требования, которые связаны с особенностями направления и роста его развития. Принципиальное отличие постиндустриальной цивилизации от индустриальной – это изменение технологической основы общественного производства. На смену машинным технологиям приходят информационные технологии.

Направленность развития постиндустриального общества также связана с парадоксальными ситуациями. Смена темпов научно-технического прогресса приводит к тому, что кардинальные технологические изменения из циклических становятся перманентными (постоянными). В результате общество начинает приобретать черты непредсказуемости, которые ведут к определенному рода рискам, непредсказуемым ситуациям. Недаром У. Бек вводит такую характеристику современного общества, как «общество риска» [10]. Поэтому изменения, происходящие в современном мире, ведут к становлению такого типа культуры, для которого чисто «знаниевое образование оказывается неэффективным и нецелесообразным» [107, с. 5]. Действующий в настоящее время знаниевый (он же квалификационный) подход в сфере образования входит в противоречие с характером последующей профессиональной деятельности выпускника. Информационное общество, или общество знаний, выдвигает перед человеком особые требования к динамической работе мышления, к работе с тем, что статично представлено в форме знания. Активизируется феномен автодидактики. Насколько активизируется эта динамика, свидетельствуют процессы в обществе. Переход к новому его виду – это одновременно и технологический процесс, и гносеологический, и социальный проект модернизации.

В обществе знания безусловный приоритет получают информационно-коммуникативные технологии, основанные на обмене знаниями.

Тему связи интеллектуального процесса (знания) и его действенного применения анализировал Ж.-Ф. Лиотар. В постиндустриальном обществе ценность знания проходит апробацию на его востребованность. Ж.-Ф. Лиотар вводит термин «перформативный критерий» по отношению к знанию, понимая под ним и востребованность, и его эффективность. Подобный подход оправдывается системностью, при которой сначала устанавливается, какие нужны знания на рынке труда. Ж.-Ф. Лиотар вводит понятие *программный подход*, при котором знания «создаются» тогда, когда понятно их практическое применение [166, с. 11]. Знания, информация становятся товаром, что ведет к отмиранию тех видов знания, которые оказываются невостребованными, неэффективными. Поэтому, считает Ж.-Ф. Лиотар, на университеты со стороны правительства оказывается давление с целью более тесной связи учебных и научных программ с реалиями жизни, чтобы учебные специальности соответствовали потребностям общества, чтобы университеты давали студентам знания, которые облегчают смену профессий и тем самым способствовали бы их большей производительности как работников.

С точки зрения Ж.-Ф. Лиотара, именно перформативный критерий знания позволит рассматривать образование не как период жизни, а как процесс, который охватывает всю жизнь. Он считает, что «знание не будет больше передаваться *en bloc* (как единое целое), один раз и на всю жизнь, скорее оно будет сервироваться, как стол в ресторане, в соответствии с меню, причем будет рассчитано на уже зрелых людей, которые имеют работу или хотя бы работают, и целью его будет совершенствование их умений и повышение их шансов на продвижение по службе» [165, с. 49].

В контексте «Концепции развития образования Украины на 2015–2025 гг.» и «Стратегии реформирования высшего образования в Украине до 2025 г.» пространство образования будет подвержено существенным трансформациям. Одно из мощных направлений этого процесса – формирование автономности университетов, которая реализуется на академическом, экономическом, учебном и других уровнях. До 2015 года каждый университет руководствовался документами «Общая квалификационная характеристика» (ОКХ) и «Общая профессиональная подготовка» (ОПП),

которые регламентировали обучение по определенным специальностям. С отменой этих документов возрастает роль учебных планов, так как именно учебный план становится визитной карточкой учебного заведения. Задача современного университета при умелом подборе кадрового состава определить специфику подготовки студентов, учитывая, прежде всего, региональные потребности, интегрируясь при этом в общее пространство образования. Ориентируясь на ряд последних Законов об образовании, составление учебного плана теперь во многом определяется дисциплинами свободного выбора, общий состав которых равен 25 %. Учитывая, что работодатели присматриваются к выпускникам-специалистам, отбирая и ориентируясь на определенные специальности, задача университетов – составить учебный план так, чтобы в них имели место методы формирования навыков компетенций.

Не менее актуальным показателем перформативности знаний и в то же время показателем современной трансформации образования являются программы по созданию межведомственных, межрегиональных, межнациональных, международных кластеров. В них объединяются как государственные, частные объединения, производства, так и учебные институциональные структуры. Кластерная политика подразумевает создание промышленно-исследовательского пространства нового типа. Кластер – объединение, скопление, соединение различных видов направлений развития производства и знаний в единый механизм, в котором взаимодействуют государство, предприниматели, производственники, представители рыночной структуры и учебно-образовательные центры. Ядром кластерной структуры, а иногда и политики, выступают университеты. Такое изменение роли образования подчеркивает особую роль исследовательского образования в условиях роста культуры знаний, усовершенствования критерия научности современного образования. Параллельно формируется новый тип социализации человека – научно-исследовательский тип, активизируется проблема когнитивной компетентности. Наблюдается необходимость в расширении когнитивно-комфортных условиях услуг образования, поднимается проблема когнитивной мобильности.

Кластерная политика поднимает проблемы, связанные с постановкой исследовательского обучения в качестве основной формы университетской подготовки. При таком подходе к пониманию знаний уже невоз-

можно ограничиться только вопросами и проблемами высшей школы. Изучение пространства образования с учетом не только высшего, но и среднего образования поднимает ряд проблем, основной характер которых группируется по следующим направлениям:

- взаимосвязь общего пространства образования и пространства культуры знаний с периодом профессионального взросления личности;
- взаимосвязь пространства культуры знаний и инновационный статус учебного знания;
- взаимосвязь пространства массива знаний с дидактикой и автодидактикой при формировании учебных планов;
- особенности преподавания в средней и высшей школах с учетом потребностей области, региона, государства.

Анализируя информационное общество и роль информации в нем, В. Иноземцев указывает, что потенциально информация может быть доступной большому количеству людей, но реально усваивается не каждым, то есть процесс ее использования обусловлен наличием у человека специфических способностей. Это свойство информации получает статус «избирательности», что позволяет расценивать ее как высшее проявление редкости. Огромную роль в новом обществе он отводит субъективным качествам людей: «Не уровень доходов или общественное положение, а характер человека, условия его жизни, мироощущение, психологические характеристики, способности к обобщениям, память и так далее – все то, что обычно называют интеллектом и что не может быть приобретено с той легкостью, с какой присваивается материальное богатство – являются лимитирующим фактором, реально позволяющим пользоваться доступной всем информацией лишь ограниченному числу людей, становящимися ее подлинными владельцами» [57, с. 134].

Не случайно обращение М. Кастальса при анализе информационного общества к совершенно новому типу культуры – культуре хакеров. Ее характер сформировался на основе нескольких культур и носит явно выраженный интегральный характер. В ней представлены техно-меритократическая культура, культура виртуальных сообществ, медиа- и предпринимательская культуры. Все вместе они образуют основы идеологии свободы, которая распространяется в мире Интернет-галактики [63]. Свобода, о которой так мечтает человек, реализуется благодаря машинам

и новому характеру общения. «Хакеровская культура – это культура сближения людей и их машин в процессе свободного взаимодействия. Это культура творчества, которая базируется на свободе, сотрудничестве, неформальности» [63, с. 48].

Необходимо заметить, что если в пространстве образования господствует установка на формирование учащегося как субъекта-потребителя, то, следовательно, мы обращаемся к старой парадигме образования. Воспитание учащегося в техно-бюрократической системе обучения невозможно в условиях формирования общества знаний. Как было показано выше, знание начинает выполнять экономическую функцию, и тем, кто производит новую культуру – культуру знаний, принадлежит особая роль. Можно сказать, что перформативный критерий знания, позволяющий связывать знание с практическим применением, в центр внимания ставит человека с творческим воображением, умеющего увидеть необычное в обычных вещах. Ведь конкурентная способность любой страны в будущем зависит от качества образования. Это становится императивом бытия современного институционального образования.

В начале XXI века мы наблюдаем следующий факт: многообразие систем образования может выступать одновременно и положительным, и в то же время проблемным фактором в контексте развития и формирования единого европейского пространства образования. Болонская система европейского образования подчеркнула противоречивый характер процесса образования в условиях современного информационного общества.

Противоречия были задекларированы ещё в 70-х гг. XX века, когда ЮНЕСКО отнесло образование к одной из актуальных проблем современного человечества. Сущность противоречия проявилась в том, что быстрый рост информации и возможностей, которые раскрываются перед человеком в результате развития нового общества, не сопровождаются ни концептуальными, ни качественными изменениями в самом образовании. Зарубежные исследователи обращают внимание на ряд сложностей, которые возникают в периоды огромных общественных трансформаций. Образование индустриального общества оказалось не способным воспитывать у людей новое мировоззрение, которое позволило бы адекватно отвечать на трудности, кризисы, обостряющиеся с накоплением технологических, культурных, информационных проблем. Образование не успе-

вает за развитием общества: в новых условиях не каждый преподаватель может удержать высокую планку требований к самому себе, так как функциональная подготовка и процесс преподавания в новых условиях требует радикальных перемен. Здесь уместно вспомнить слова Ф. Кумбса, бывшего директора международного института планирования образования об учителях как самых консервативных людях [72].

Есть разные противоречия и проблемы, которые чаще всего получают статус национальных проблем образования [6]. Среди тем, о которых пишут украинские ученые, наиболее актуальны следующие. В центре внимания – идеи о направлении развития высшей школы. Поднимается тема превращения субъектов высшего образования в конкурирующих субъектов рынка. Обсуждаются стратегии развития национального образования с выходом на мировой рынок образования. Злободневными вопросами становятся: борьба за абитуриента, инструменты привлечения будущих студентов, требования, выдвигаемые к студенту, профессионализм преподавания в новых условиях и др. При этом фиксируется тот факт, что общая ценностная направленность образования сузилась. Вероятно, это связано с наличием аксиологической растерянности в обществе. Деградирует воспитательный компонент, система ценностей на должном уровне и в полном объеме не формируется. Ученикам часто неинтересно учиться. На это есть разные причины, среди которых есть и такие, которые настораживают: некавалифицированные действия преподавателей, отсутствие мотивации к обучению естественным наукам, в частности химии, физике, техническим наукам. Многие педагоги отмечают рост информационного перенапряжения учеников, которое происходит без должной селекции сегментов информационного потока. А ведь он становится все более объемным.

Возникает достаточно большой массив проблем в методологической плоскости, требующий анализа. Например, ограниченное по времени изучение предмета ставит преподавателя перед выбором: реализовывать репродуктивные аспекты обучения (усвоение теоретических и стандартных навыков) или продуктивные (развитие собственной творческой мысли учащегося). Возникает множество вопросов о характере самого процесса образования. Образование – это монологический или диалогический процесс? Это проблема образования в целом, и она все более обостряется при отсутствии возможности прямо ставить вопросы и получать

исчерпывающие ответы. Наряду с отсутствием часов, жестким планом, устаревшей учебной программой и т. п. нам бы хотелось отметить низкую философскую подготовку из-за небольшого количества часов. Ограниченный кругозор студента и неумение ориентироваться в общем потоке знаний с целью воссоздания научной картины мира и умения формировать мировоззренческий взгляд выступают препятствиями для инноваций.

У преподавателей также отсутствуют внешние стимулы (материальные, моральные) для внедрения инноваций. Телевидение рассказывает о мгновенных высоких зарплатах учителей и специалистов. В то же время в средствах массовой информации культивируется идея неуважения к повседневному, кропотливому труду, превозносится идея достижения успеха, но понимание последнего представлено довольно упрощенно.

Уже сегодня, рассматривая пространство образования в контексте становления информационного общества, необходимо говорить о разработке новых моделей обучения, в центре которых тесная связь с наукой, новое содержание учебных программ, доминанты которых – современные технологии технического и гуманитарного характера, которые будут интересны не только студенту, но, самое главное, – работодателям регионов, областей, стран.

В новой парадигме образования подчеркивается способность общества к трансформациям с учетом различных модификаций на основе знаний. Эта идея и лежит в основе информационного общества. Поэтому роль и значение знания, особенно теоретического знания, возрастает ежегодно. Процесс принятия решения, оценки рисков, контроль над собственной жизнью, умение управлять процессами политики и экономики и т. п. сводят потенциал теоретического знания к возможностям влиять на будущее человека.

Мы постарались показать, насколько социальный и гносеологический аспекты переплетаются и дополняют друг друга. И социальная, и гносеологическая миссии образования многогранны. Они вносят неоценимый вклад в развитие культуры и экономики. Параллельно они «задают» и удерживают социальные и когнитивные стандарты. По своему характеру образование публично и создает дискуссионные ритмы не только в анализе научных, но и в политических и гражданских проектах, способствует культивации гражданственности и патриотизма. Эти проекты ста-

новятся фундаментом для способности поднимать и обсуждать проблемы когнитивного характера, фундаментом, формирующим исследовательский ум, критическое мышление. В обществе знаний роль исследовательского характера образования настолько возрастает, что в обществе формируются условия для научно-исследовательского типа социализации. Особую ценность составляют когнитивная компетентность и когнитивная мобильность. Именно пространство образования способствует стиранию внешних границ и сотрудничеству университетов, исследовательских групп, программ и проектов различных стран.

Наконец, социально-гносеологический аспект образования «растворяет» в себе или «берет» на себя функцию воспитательного характера в сочетании с компетентностной направленностью, генерирующей развитие в человеке личностных качеств человека уже новой эпохи. Это означает, что в современном обществе начинают доминировать трудовые процессы, в которых человек расценивается в контексте постоянного интеллектуального и творческого развития, а это активизирует проблему образования на протяжении всей жизни. Следовательно, действенной составляющей каждого профессионала становится автодидактика: умение постоянно повышать свой профессиональный уровень становится требованием времени. В то же время информация и знания начинают характеризоваться избирательностью, то есть субъективные данные человека, особенности характера, склонность к определенным техникам мышления, умение работать в самых разнообразных по составу участников командах, проявлять лидерские качества и т. п. начинают выполнять огромную роль в формировании человека-профессионала. Донести эту идею, показать, что смыслы жизнедеятельности современного человека усложняются постоянно, – вот задача каждого, кто имеет прямое или косвенное отношение к образованию.