

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
«Харьковский политехнический институт»

О. А. Дольская, А. В. Голозубов, О. Н. Городыская

**ЧЕЛОВЕК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
НА ПУТИ К НОВОЙ ПАРАДИГМЕ
ОБРАЗОВАНИЯ**

Монография

Харьков
НТУ «ХПИ»
2016

УДК 1:37
ББК 87.74
Д65

Авторский коллектив:

О. А. Дольская, д-р филос. наук, проф. – гл. 1-2;
А. В. Голозубов, д-р филос. наук, проф. – гл. 3
(совместно с *О. Н. Городынской*);
О. Н. Городынская, канд. филос. наук, доц. – гл. 3
(совместно с *А. В. Голозубовым*)

Рецензенты:

С. А. Заветный, д-р филос. наук, проф., член-корреспондент Украинской Академии политических наук, Харьковский национальный технический университет сельского хозяйства имени П. Василенко;
И. В. Степаненко, д-р филос. наук, проф., Институт философии АН Украины

Публикуется по решению Ученого совета НТУ «ХПИ»,
протокол № 6 от 8.07.2016 г.

Автори ставлять перед собою завдання створити філософсько-методологічну основу розуміння сучасного освітнього простору з урахуванням тих змін, які сталися, перш за все, з людиною. Аналізуються організація її інтелектуально-інструментальних можливостей. Розглядаються особливості її розвитку в ситуації антропологічної кризи, враховуючи новий напрямок у філософії – медіантропологію.

Для вчених, викладачів-методологів та широкого кола читачів.

Дольская О. А.

Д65 Человек в современном мире: на пути к новой парадигме образования : монография / О. А. Дольская, А. В. Голозубов, О. Н. Городынская. – Харьков : НТУ «ХПИ», 2016. – 216 с. – На рус. яз.

ISBN 978-966-937-057-0

Авторы ставят перед собой задачу создания философско-методологической основы понимания современного образовательного пространства с учетом тех изменений, которые коснулись, прежде всего, человека. Анализируются организация его интеллектуально-инструментальных возможностей. Рассматриваются особенности его развития в ситуации антропологического кризиса с учетом нового направления в философии – медиаантропологии.

Для ученых, преподавателей-методологов и широкого круга читателей.

Табл. 1. Библиогр.: 307 наим.

УДК 1:37
ББК 87.74

ISBN 978-966-937-057-0

© Дольская О. А., Голозубов А. В.,
Городынская О. Н., 2016

ВВЕДЕНИЕ

Эта книга была написана как возможные ответы на вызовы, которые встали перед образованием сегодня. Каждый рубеж веков всегда «потрясает» умы людей. Нам же довелось столкнуться одновременно с многочисленными вызовами не только со стороны временных характеристик движения истории. Сегодня общество находится в глубоком кризисе, вызванном переходом от индустриального общества к новому – информационному. Более того, человек оказался в ситуации проживания в двух формах реальности: к естественной, характерной для всего периода истории человечества, добавилась новая форма – виртуальная. Система Интернет, без которой немислимы никакие процессы современного общества, прямо и косвенно меняет самого человека или способствует этому. Мы становимся свидетелями включения знаний, информации в число основных производственных и экономических ресурсов, свидетелями наращивания социокультурной динамики проблем человека в новом обществе.

Кризис не обошел и образование. Его классическая парадигма, заявленная еще в конце XVII и начале XVIII века, не успевает за теми не только вызовами, но и возможностями выстраивать свои стратегически необходимые направления. Отсутствие определенных идеалов (философско-гражданственного характера) образования, на которые ориентировалась система образования индустриального общества, не просто устарела. Она не позволяет обеспечить условия развития человека в новом образовательном пространстве. Философия образования пытается ответить на вопросы, связанные с кризисом образовательного проекта модерна. Какие аспекты его реализации могут помочь в анализе сегодняшней ситуации? Что представляет собой сегодня пространство образования? Можно ли очертить возможности нового вектора его развития? Чем отличаются старая и новая парадигмы образования? Ставятся вопросы о характере знаний, его «полезности», условий «востребованности».

Эти вопросы пересекаются с острыми вопросами о роли образования как окультуривания человека, что набирает остроту в условиях перехода от реального общества к виртуальному. Тема новой реальности выдвигает проблему ценностных регуляторов, которые могут и усиливать, и ослаблять социальные связи. Мы знаем, что ценностная ориентированность указывает на внутреннее состояние человека, его место в обществе. Однако мы становимся свидетелями трансформаций смысловых форматов ценностных регуляторов. Все чаще говорят о размытости смыслов общекультурных ценностей, что ведет к социальной разобщенности, иногда и к маргинализации. Мы становимся свидетелями изменений не только смыслов ценностных рядов, стилей жизни, условий работы и учебы, меняется внутренняя биологическая организация мозга человека, его память, умение и способность к обучению, трансформируется психика современного человека.

В центре внимания – условия развития образования, представленные несколькими аспектами (онтологическим, гносеологическим, социальным) в контексте кризиса, нестабильности. Болонский процесс поставил цель скоординировать развитие таких трех составляющих, как экономика, политика, культура (система образования, наряду с наукой, выполняет социокультурные функции) для нового проекта европейского образовательного пространства. Заявленные внешние стандарты призваны расширить возможности стран, отвечать на вызовы глобализации. Однако выдвинутые требования унификации, стандартизации образования в условиях функционирования рынка образовательных услуг и т. п. оставляют в стороне вопросы о том, какой человек формируется в глобальном образовательном пространстве, насколько он может самоорганизовываться в своем собственном культурном (национальном) пространстве и при этом вписываться в общий образовательный процесс.

Авторы ставят перед собой задачу создания философско-методологической основы понимания образовательного пространства с учетом тех изменений, которые коснулись, прежде всего, человека и общества. Изучение и освоение не только пространства образования, но и новой реальности, способствует установлению онтологической, гносеологической, социокультурной связи между человеком и глобальными процессами современности. Наметить линии функционирования, развития, воспитания человеческой личности в новых условиях – задача современной философской мысли.

В создавшихся условиях авторы видят естественным анализ нескольких плоскостей, которые позволят очертить возможный путь функционирования и понимания развития человека в пространстве образова-

ния в дальнейшем. Первая плоскость рассматривает проблему понимания человека в новых условиях жизнедеятельности, с динамикой представлений о нем. Человек – все еще вопрос без ответа, это касается не только определения самого понятия, но и осмысления тех жизненных установок и целей, которые и создают его. Процесс образования давно не сводим только к научению, он есть реальное моделирование индивида, что при отсутствии четкого понимания всех базовых компонентов развития образования приводит к значительной зависимости данного процесса от целей тех, кто это образование реализует и обеспечивает. Особенно небезопасна такая зависимость в периоды нестабильности, кризиса, когда человек и общество оказываются особенно беззащитными перед меняющимся миром, и это может привести к полному уничтожению самих основ общественной жизни.

Следующая плоскость вопросов связана с попыткой разобраться с антропологией творчества. Отсюда попытка анализа интеллектуальных возможностей человека, способствующих пониманию роли таких интеллектуальных проявлений, как «нестандартное мышление», «креативное мышление», «нелинейное мышление» и т. п. Предлагается схематизация стилей мышления в виде его техник. Мы отмечаем, что схематизация не всегда дает ответы на вопросы, но она позволяет зафиксировать плюральность в восприятии мира, поливариативность его понимания. Плюральность картин мира, мировоззрений, представленная в виде схем на теоретическом уровне, позволит осознать широту возможностей человека не только в образовательных практиках, но и в онтологическом и социогносеологическом контекстах. На наш взгляд, это дает возможность описать также одну из компетенций современного профессионала как составляющую компетентностного подхода – мировоззренческую. Исследования в этой области антропологии утверждают полицентричный и многоаспектный характер мировоззренческой культуры человечества. И даже если учесть, что любая систематика носит упрощенный характер, можно избежать последствий такого упрощения, привлекая данные антропологического характера как проявление человеческого духа.

Сегодняшний день невозможно представить без средств массовой информации и их влияния на каждого из нас. Медиаобразование уже приобрело статус социокультурного явления, способного выполнять роль социальной физики. ЮНЕСКО же обозначило медиаобразование как приоритетную область культурно-образовательного развития XXI века. Более того, оно активно формируется как новое педагогическое направление. По мнению авторов, в современных условиях базой для его понимания и органического вхождения в пространство образования становится медиа-

антропология. Третья глава книги посвящена анализу, определению и возможностям такого современного направления философии, как медиантропология.

Реалии сегодняшнего дня свидетельствуют и об обоснованности философии постмодерна, направленной против претензии разума быть единственным критерием истины. В свое время Сократ рассматривал разум как единственную ценность человека, и упорядоченный рациональный европейский мир обязан своими материальными благами цивилизации именно такому культу разума. Но «создав» мир вокруг себя, человек обнаружил внутри себя некую пустоту, которую В. Франкл назвал «экзистенциальным вакуумом». Внутренняя пустота обнажает не просто отсутствие смыслов жизни, она отдаляет от значимости такого экзистенциала, как вера. Как ни парадоксально это звучит, но отсутствие веры способствует утере возможности принять радость, смех за основу своей жизнедеятельности. Именно поэтому авторы решили проанализировать возможности религиозных смыслов реальности не только в жизни современного человека, но и как условие его образования.

Мы не можем не высказать сожаления по поводу смерти нашего коллеги, замечательного антрополога рубежа XX–XXI вв. Один из авторов данной книги – Голозубов Александр Вячеславович рано ушел из жизни. Однако его идеи продолжают радовать нас своей новизной и оригинальностью.

Благодарности всем учителям-ученым, под чьим началом мы находились и пребываем сейчас, научному сообществу, единомышленникам и всем нашим друзьям. Мы благодарны нашим рецензентам: проф. Степаненко И. В., в лице которой мы всегда ощущали неизменную поддержку и помощь на всех этапах нашей работы, и проф. Заветному С. А., открытому к диалогу, внимательному и трогательному своей человечностью, за то внимание и продуктивное собеседование, которое они подарили нам. Благодарны тем, кто помог в создании этой книги, даже не подозревая об этом, кто воодушевлял нас, давая мудрые советы и обнадеживая будущими перспективами.

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 два десятилетия 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-