

УДК 316.4+316.32

**Віктор ЗІНЧЕНКО****СОЦІОКУЛЬТУРНА ГЛОБАЛІЗАЦІЯ,  
ТРАНСФОРМАЦІЇ НАУКОВОГО  
ЗНАННЯ І ПОСТМОДЕРНА  
ПАРАДИГМА В СОЦІАЛЬНІЙ  
ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ**

*Філософський аналіз освіти повинен узгоджуватися з сучасними соціально-культурними процесами суспільного, державного і глобального характеру і їх віддзеркаленням у сфері сучасного соціуму. ХХ століття забрало з собою колишні життєві орієнтири, старі натуралістичні, метафізичні і суб'єктивістські установки філософії. Це дало творчий імпульс розкріпаченню філософської думки і розвитку нових напрямів за межами класичної філософії. На сучасному етапі освіти необхідні нові філософські і світоглядні засновки. Аналіз показує, що філософська концепція постнекласичної освіти, її нелінійні експлікації та закони існування і розвитку, на сьогодні тільки ще формуються і у вітчизняній, і в зарубіжній філософській та педагогічній традиції. Існуючі окремі фрагменти майбутньої концепції вимагають свого синтезу, своїх інтеграторів, які узагальнили б наявні напрацювання у філософських, соціальних, педагогічних, природничонаукових, соціологічних, психологічних вченнях, починаючи з глибокої давнини і по теперішній час. У першу чергу, дослідження повинне стосуватися еволюційних уявлень про феномен освіти як динамічне явище навколо понять динамічної нестійкості, динамічної рівноваги і динамічного розвитку. Причому необхідний аналіз вказаних процесів з боку філософської експлікації. Така інтеграція знань і підходів повинна здійснюватися, перш за все, філософією (орієнтованою на контекст суспільного розвитку філософією освіти — соціальною філософією освіти) на рівні онтологічних і методологічних уявлень і понять.*

**Ключові слова:** *постмодерністська філософія, концепція постнекласичної освіти, соціальна філософія освіти, мережева структура, комунікація, «глобальне село», «глобальні обійми», єдине комунікативне співтовариство, теорії самоорганізації, постмодерністська освіта, гіпертекст, синергетико-комунікативно-діалогічна освіта, інтердисциплінарні дискурси.*

У культурі ХХ–ХХІ століття одночасно відбуваються два характерні процеси: диференціація філософії, подальша її спеціалізація, і плюралізм філософських течій та ідей. Диференціація філософії призвела до виникнення філософії науки, культури, освіти та інших областей, що зумовило її фрагментацію і втрату цілісності. Тому рішення філософської проблеми вимагає освоєння філософської спадщини, реінтерпретації, метафілософської рефлексії. Проблема створення нової постнекласичної освіти і світогляду з новою картиною світу вимагає охоплення усього поля сучасної філософії, продуктивної комунікації її різних течій, а також створення нових полів трансдисциплінарних досліджень і розробки продуктивної комунікації різних наук, які вступають у спілкування на базі однієї проблеми.

Постмодерністська філософія не може розглядатися як філософська основа освіти в силу «антивиховних» і «антисвітоглядних» інтенцій. Особливості і риси постмодерної культури, її естетика (радикальний плюралізм цінностей та смислів, конструктивістський підхід до поняття істини, когерентне ставлення до комунікативних мереж), не тільки повинні враховуватися філософською освітньою парадигмою, але і ведуть до постмодерністської освіти, яка в даний час малюється тільки в чорно-білих тонах. Але при будь-якому відношенні до постмодернізму, одним з найперших завдань підведення філософських підсумків ХХ століття є подолання постмодерністського лихоліття, вироблення свого роду духовних антитіл, здатних впоратися з вірусами нігілізму. Здається, що це завдання може бути вирішене на основі нарощування змістотворних аспектів філософії і, якщо завгодно, «обмирщення» філософствування, його повернення у практичний пласт індивідуальної і суспільної свідомості. Те, що відбувається в сьогоднішній науці і культурі, пов'язане зі спробами створити елементи і структури нового світобачення.

На порозі ХХІ століття зростаюча стурбованість інтелектуальних кіл людства пов'язана з філософською спроможністю суспільства і спадкоємністю розвитку філософії і трансляції системи знання в цілому у наступну епоху. Наша цивілізація з усіма своїми структурами культури, науки, освіти перебуває на роздоріжжі або, кажучи мовою синергетики, в зоні біфуркації. У цій точці роздвоєння можливого шляху в майбутнє провідні мислителі бачать або повернення до примітивних механізмів розвитку культури на основі інформаційних технологій маніпулювання поведінкою і свідомістю людей, або прорив у ноосферу, в гуманізацію і становлення особистості.

Культура, наука, освіта намагаються створювати елементи і структури нового світобачення, що становлять їхню ключову проблему. Освіта і її відображення в суспільній свідомості також вписуються в структуру нового

світобачення. Нова світоглядна парадигма дає новий погляд на вивчення і освоєння світу. Вона не тільки формує нову наукову картину світу, а й оновлює стиль наукового мислення, змінює наукову онтологію, задаючи орієнтири ментальності і світорозуміння, заснованої на Розумі.

Новий світогляд має значний освітній потенціал, який складають:

— Перетворення освітнього простору з метою відтворення екзистенційної цілісності природного, соціального та інших світів людини;

— Синтез знань про природу (природничих) і про дух (соціогуманітарних);

— Можливість осмислення дійсності з різних світоглядних позицій, їх дискурс;

— Формування синтетичного образу — наукової картини світу — за допомогою синтезу знань, їх диференціації та інтеграції;

— Надбання знанням світоглядного, аксіологічного контексту з метою визначення життєвих орієнтацій людини;

— Усвідомлення еволюційності, поновлення світу як стимул до оновлення знань і переосмислення дійсності;

— Можливість співвіднесення наукових, ненаукових і позанаукових форм знання з метою визначення цільових пріоритетів, саморозвитку і самоорганізації особистості (як синергетичної системи).

Метою стає пошук філософських засновків постнекласичної науки, і, перш за все, суспільствознавчої, освітянсько-виховної і управлінської. Складність і незвичність об'єкта аналізу призводить до необхідності багаторівневого, багатоаспектного підходу до вирішення дослідного завдання, необхідності побудови багаторівневих і багатоаспектних конфігурацій систем знань і освіти. Прагнення побудувати одну універсальну теорію, втиснути весь напрацьований матеріал у її вузькі рамки не може увінчатися успіхом. Наше дослідження не може ігнорувати плюралізм філософії, науки, освіти, менеджменту. Кожній парадигмі науки і філософії відповідає своя наука і філософія. Для того щоб побудувати концептуальну систему дослідження, ми повинні пройти по дорогах різних філософських і наукових парадигм. І справа не в тому, щоб знайти відповідну парадигму і залучити її в науку. Кожна філософська парадигма увібрала в себе філософський потенціал науки, і додамо, кожна наука має свій філософський потенціал. Завдання полягає в тому, щоб висловити потенціал наукової освіти в рамках відомих філософських парадигм. Або в разі невідповідності положень науки з відомими парадигмами сформулювати нову концептуальну систему.

Найбільш важливим напрямком у дослідженні структури знання та освіти є дослідження їх змістовного розмаїття, взаємозв'язків, форм взаємодії і взаємозумовленості з соціальним середовищем.

Викладений вище матеріал дає підстави стверджувати, що на сучасному етапі розвитку освіти їй необхідні нові філософські та світоглядні основи. Аналіз літератури показує, що **філософська концепція постнекласичної освіти**, її нелінійні експлікації та закони існування та розвитку, на сьогодні ще не створена ні в українській, ні в зарубіжній філософській традиції. Існуючі окремі фрагменти майбутньої концепції вимагають свого синтезу, своїх інтеграторів, які узагальнили б наявні напрацювання у філософських, природознавчих, соціологічних, психологічних, педагогічних навчаннях, починаючи з глибокої давнини і по теперішній час. Така інтеграція знань і підходів повинна здійснюватися, насамперед, філософією на рівні онтологічних і методологічних уявлень і понять. Причому, в першу чергу, дослідження повинне стосуватися еволюційних уявлень про природничо-освітні динамічні явища навколо поняття динамічної нестійкості.

Вивчення освіти як системи має проводитися з урахуванням:

— Особливостей системи освіти як складної системи, в якій відбуваються процеси самоорганізації;

— Еволюції системи освіти разом з кризовим станом всієї цивілізації в цілому і науки про освіту зокрема;

— Високого статусу реляційних проблем — проблем структури та системних відносин системи наукової освіти, взаємодії процесів інтеграції та диференціації, диверсифікації та конвергенції, міждисциплінарності, полідисциплінарності та трансдисциплінарності знання та освіти;

— Кінцевих праксеологічних результатів дослідження філософських та управлінських аспектів освіти та її відображення в соціальній свідомості, в освітньому процесі в тісній кореляції з іншими формами суспільної культури;

— Мережевої моделі освіти як найбільш ефективної, що дозволяє зробити знання загальнодоступним «революційним багатством».

Філософський аналіз освіти має узгоджуватися з сучасними соціально-культурними процесами державного і глобального характеру та їхнім відображенням на сфері сучасного суспільства. Причому є необхідним аналіз зазначених процесів з боку філософської експлікації. ХХ століття деструктувало старі життєві орієнтири, старі натуралістичні, метафізичні та суб'єктивістські установки філософії. Це дало творчий імпульс розкріпаченню філософської думки і розвитку нових напрямків за межами класичної філософії.

Становлення нового соціокультурного типу освіти — *постнекласичної* або *нелінійної* — характеризується ситуацією, в якій визначилося протиріччя між потребою практики в моделях освітньої діяльності, адекватних новій реальності, і неготовністю філософського знання до їхньої системної теоретичної розробки. У зв'язку з цим актуальним завданням

для вітчизняного філософського знання, зверненого до освіти, є завдання концептуалізації *освіти як різновиду динамічного процесу в контексті постнекласики* на такому рівні узагальнення, який дозволяє інтегрувати філософське уможлядне теоретизування, різні теорії освіти і емпірики в їхній орієнтації на реалії і об'єктивні тенденції розвитку світової та вітчизняної освіти.

Роздробленість і переділ філософського знання в останні десятиліття привели до розрізненості наукового і філософського знання, яке несе межу створенню цілісного світогляду із сучасною узагальненою картиною світу. Тому в умовах переходу до нового освітнього суспільства з новим постнекласичним інтелектом зростає значення постнекласичних підходів, постнекласичної науки і постнекласичності в цілому, які дозволяють створити нову інтерпретацію і новий синтез філософії, освіти, менеджменту та культури для відтворення нової цивілізації третього тисячоліття.

У філософській та методологічній літературі останніх десятиліть все частіше предметом дослідження стають фундаментальні ідеї, поняття і уявлення, які утворюють відносно стійкі основи, на яких розвиваються теорії. Виявлення цих основ та їх аналіз передбачає розгляд наукових знань про предмет дослідження, в нашому випадку, про некласичну освіту як цілісну систему, що розвивається, і її складової — некласичного світогляду. На тлі глобальних кризових явищ стає особливо очевидним криза традиційних основ і принципів освіти, виникає загальне уявлення про те, що освіта потребує оновлення та соціально-філософського осмислення.

Особливо гостро перед людством постає складне концептуальне завдання осмислення, філософської рефлексії, реінтерпретації освіти як процесу саморозвитку особистості і як світогляду у зв'язку з усвідомленням складності, нелінійності сучасного світу, що розвивається. Гострота проблеми зумовлена також кризою сучасної української культури, пов'язаної з розпадом радянського культурного простору, невизначеністю подальших векторів розвитку українського суспільства з його інституціями, в тому числі і освітою. Проблема постнекласичної освіти сформувалася в останні десятиліття під впливом докорінних змін, які відбулися в соціальному статусі усієї системи освіти та її ролі в соціально-економічному розвитку у світі і в Україні.

Ця потреба у новій філософській, соціальній та управлінській концепції освіти була усвідомлена світовим і українським філософським, управлінським і педагогічним співтовариством особливо сильно в останній період, починаючи з 1990-х рр. і по теперішній час. На цьому етапі філософія освіти виділяється в особливу галузь знання, ведеться систематичне вивчення її методологічних, теоретичних і проектних питань.

Які зміни і яким чином відбуваються на сучасному етапі в системі освіти і як вони впливають на становлення освіти?

Відзначають наступні зміни, які впливають на освіту: інтеграція освіти, науки та промисловості; становлення системи безперервної освіти; інтеграція середньої і вищої школи; автономізація університетів з посиленням їх відповідальності за весь комплекс процесів підготовки кадрів з вищою освітою і високою кваліфікацією; посилення ролі освіти в економіці розвинених країн; становлення науки про освіту як нової парадигми в корпусі знань про освіту, що змінює парадигму педагогіки як науки про навчання і виховання в школі. Сучасна наука не дає однозначної відповіді на питання про зміни, що відбуваються в освіті. Складність вирішення проблеми посилюється тим, що існують різні погляди на це явище.

Вирішення проблеми становлення освіти неможливе без філософської рефлексії, самопізнання. Філософська рефлексія над проблемами освіти вимагає рефлексії всередині себе. Виникає питання: на яких підставах має будуватися ця рефлексія? Ряд авторів вважає, що вона повинна відбуватися в рамках *філософії освіти*, яка оформилася в 70-х роках ХХ ст. в окремий розділ філософської науки. Вона розглядає питання змісту, цілей, завдань і перспектив освіти. Освітня криза багато в чому визначається нерозумінням діалектики розвитку в українській освіті. Тому проблема еволюції філософських засновків освіти все більше привертає в цей час увагу філософів.

Дослідження освіти набули особливої гостроти в кінці ХХ-го, на початку ХХІ століття у зв'язку з її кризою, яку пов'язують з кризою філософських основ освіти. Потреба в новій філософській концепції освіти була усвідомлена особливо сильно світовим і українським філософським і педагогічним співтовариством в останній період, починаючи з 1990 року і по теперішній час. На цьому етапі філософія освіти виділяється в особливу галузь знання, ведеться систематичне вивчення її методологічних, теоретичних і проектних проблем.

Якщо звернутися до зарубіжної філософії, то слід зазначити, що зародження основ філософії освіти відбулося в кінці XVII — і XIX ст. в працях Коменського, Песталоцці, Фребеля, Гербарта. Вони стали засновниками наукової педагогіки і «класичної» системи, або моделі освіти. Хоча ця модель еволюціонувала протягом двох століть, в своїх основних характеристиках вона залишилася незмінною.

Ідею *гуманістичної освіти особистості* і її самосвідомості висунула й обґрунтувала німецька філософія XIX століття. Вона запропонувала шляхи реформування системи як шкільної, так і університетської освіти (Кант, Шлейєрмахер, Гегель, Гумбольдт). У ХХ столітті проблемами освіти та проектами нових освітніх інститутів займалися В. Дільтей, М. Бубер, К. Ясперс, Дьюї.

У філософських концепціях проблеми освіти завжди займали важливе місце. Ще на початку XIX століття виникає нова філософська концепція освіти, становлення самосвідомості особистості. Цей підхід (Гербер, Гумбольдт, Гегель) призвів до гуманітаризації освіти. Ця філософська концепція освіти, протистояла просвітницькій концепції, послужила основою для пошуку нових форм і реформ освіти.

Проте вже в середині XIX століття цей напрям зіткнувся з серйозними проблемами. В Англії подібна система освіти увійшла в суперечність з соціальною потребою у спеціалізованому навчанні та розвитку природничо-наукової освіти. У ці роки пройшла дискусія, в якій взяли участь видатні англійські натуралісти (Фарадей, Тиндаль, Гершель) про необхідність розвитку в країні природничо-наукової освіти.

Необхідність конструктивного підходу до вирішення нагальних проблем освіти з філософських позицій призводить до відокремлення філософії освіти від загальної філософії з середини XX століття на Заході. Проблемам філософії освіти були присвячені чесько-радянський симпозіум «Філософія освіти в перспективі XXI століття» (Прага, 4–7 червня 1990 р.), Всесвітній філософський конгрес (серпень 1998 р.), Круглі столи журналів «Питання філософії» (1995), «Педагогіка» (1995), семінарів, круглі столи, симпозіуми та інші форми науково-методологічних досліджень, котрі регулярно організовуються одним з провідних (не лише в Україні, а у світовій науковій спільноті філософів і філософів освіти) часописів у цій галузі — «Філософією освіти» на протязі початку 2000-х років (2005–2013 рр.).

У даний час все ще немає достатньо чітко визначеного статусу філософії освіти — тим більше, *соціальної філософії освіти* — у міждисциплінарно спорідненому середовищі. Філософія освіти в Україні поступово усе впевненіше починає виділятися в окремий напрям досліджень не лише за їх формальною класифікацією чи назвами тем, а й по суті та за змістом. В даний час досить актуальним є завдання можливо більш чіткого визначення статусу та кола проблем власне філософії освіти на відміну, з одного боку, від загальної філософії, а з іншого — з більш конкретної проблематики спеціальних наук про освіту.

Про відокремленні філософії освіти від теорії освіти свідчить те, що категорія «філософія освіти» отримає обґрунтоване право на громадянство в тому випадку, якщо буде змістовно розкрита, тобто якщо будуть позначені ті проблеми, які тільки їй і підвладні, на відміну від проблем, які вирішуються теорією освіти і її методологією. Поки ще не час для визнання цілісної філософії освіти, мова йде всього лише про філософські питання освіти. Тому поки що доцільно вести мову про тимчасово прийняті на даному історичному етапі визначення філософії освіти — цей термін можна

взяти на даному етапі, поки у нас не буде чітких критеріїв віднесення цих питань до інших областей (методології педагогіки, загальної педагогіки, антропології освіти, соціології освіти, менеджменту освіти).

Можна виділити кілька основних підходів до визначення статусу філософії освіти.

Перший підхід пов'язаний з припущенням про те, що філософія освіти, як і багато інших галузей окремого філософського знання, є *специфічною прикладною філософією* чи розділом філософії, предметом якої є загальні питання освіти, які вивчаються з філософських позицій. Філософії освіти за такого підходу як галузь наукових знань не існує, дослідженню підлягають актуальні філософські проблеми теоретичної педагогіки і усєї сфери освіти. За такого підходу загальні філософські положення додаються для обґрунтування статусу освіти і закономірностей її розвитку. Тобто, завданнями філософії освіти є загальні проблеми освіти, а її предметом — зіставлення різних концепцій освіти, рефлексія над їхніми засновками, виявляючи підстави кожної з них і піддаючи їх критичному аналізу, знаходити граничні засновки освітньої системи та педагогічної думки, які можуть служити ґрунтом для консенсусу такої суперечливої позиції.

Другий підхід до визначення статусу філософії освіти розглядає філософію освіти як синонім загальної педагогіки, гадаючи, що наукова педагогіка була, є і залишиться філософією освіти.

Третій підхід вважає, що філософія освіти — це самостійна галузь наукових знань, предметом якої можна вважати найбільш загальні, фундаментальні основи функціонування та розвитку освіти.

Перетин філософії освіти з висхідними для неї дисциплінами — філософією, педагогікою, соціологією, психологією, менеджментом, логікою, історією, культурологією та іншими — дозволяє говорити про *міждисциплінарний характер філософії освіти*, але в той же час підштовхує до інтенсивного пошуку її власної ніші в системі знання. Проблематика і підходи до дослідження тих чи інших об'єктів освітньої діяльності не устоялися. І це відкриває пошук нетрадиційних шляхів, можливість для наукової творчості. Філософія освіти, інтегруючи і конкретизуючи теоретико-методологічний апарат загальної філософії і використовуючи знання, накопичені спеціальними науками, виробляє ставлення до педагогічної дійсності, її проблем і суперечностей, наділяючи цю дійсність певними смислами і висуваючи можливі концептуальні варіанти її перетворення.

Четвертий підхід визначає філософію освіти як загальну теорію світу і людини, розуміючи під терміном «філософія освіти» певну систему уявлень про світ і місце людини в ньому. Сама система визначає змістовну структуру, основні організаційні принципи, цілі освіти.



Філософія освіти асимілює знання інших наук, що розглядають проблеми освіти у своїй логіці, у своєму специфічному ракурсі, в їх найбільш узагальненому, концептуальному вигляді. У такому вигляді філософія освіти являє науково обгрунтовану і суспільно визнану наукову парадигму, що означає, за Т. Куном, «визнані усіма наукові досягнення, які протягом певного часу дають модель постановки проблем та їх рішень науковому співтовариству» [5, 90].

Такий підхід до філософії освіти вносить у її статус наступні моменти: визнання наукового характеру знань, синтезованих в філософії освіти; один-єдиний цілісний об'єкт — освіту в усіх її ціннісних, системних, процесуальних і результативних характеристиках; різноманітність предметних областей дослідження об'єкта — освіти, що зумовлює принципову інтегративність, міждисциплінарність наукового знання філософії освіти.

Як предмет філософії освіти можна вважати найбільш загальні, фундаментальні основи функціонування та розвитку освіти, які визначають, у свою чергу, критеріальні основи оцінки теж досить загальних, міждисциплінарних теорій, законів, закономірностей, категорій, понять, термінів, принципів, постулатів, правил, методів, гіпотез, ідей і фактів, що відносяться до освіти і, в силу інтегративної сутності засновків, які також мають інтегративну природу.

Для розробки філософії освіти XXI століття необхідним є розгляд питання про зміст самої філософії. Виходячи з визначення самого поняття філософії як форми суспільної свідомості, вчення про загальні принципи буття і пізнання, про ставлення людини до світу, будемо розглядати її як науку про загальні закони розвитку природи, суспільства і мислення.

Відзначимо плюралістичний характер сучасної філософії, відповідно до якого у світі немає єдиного філософського знання як системи, немає однієї загальної філософії. Сучасна філософія, як і уся історія філософії, має плюралістичний характер. Вона складається з безлічі напрямків, течій і концепцій, що мають різний світоглядний характер і які є у відношенні протиріччя один до одного. Оскільки в даний час існує безліч філософій, то в застосуванні їх до дослідження освіти виникає безліч філософій освіти. Серед них можна виділити платонівську, марксистську, прагматистську та інші філософії освіти [1].

У зв'язку з цим виникає питання: на базі якої філософської школи слід створювати філософію сучасної освіти?

Розглядаючи можливі *стратегії філософствування над проблемами освіти*, можна виділити декілька.

Перший варіант стратегії полягає у виборі одного філософського напрямку, і створенні однієї, найбільш кращої і домінуючої концепції освіти.

Можна піти й шляхом широкого обговорення різних світоглядних підходів і філософських напрямів щодо освіти, виявлення існуючих між ними згод і розбіжностей. А потім, використовуючи різні методи дослідження, на базі консенсусу можна створити одну, найбільш бажану концепцію, яка скоріш за все була б фрагментарною, еkleктичною, непослідовною, несистемною.

Третій варіант стратегії полягає в опорі на постнекласичну науку, і, в першу чергу, теорію самоорганізації, теорію дисипативних структур, синергетику, автопоезіс (*autopoiesis*). Це буде свого роду наукова філософія, яка б відповідала духу і викликам сучасного нелінійного світу і сучасним вимогам економіки цінностей без грошей (Е. Тоффлер).

Використовуючи перший варіант стратегії, розглянемо постмодерністську філософію освіти. У відповідності з *теорією викликів і відповідей* (А. Тойнбі), розглянемо постмодерністську філософію як пошук відповідей на ті виклики, які відбулися в другій половині ХХ, на початку ХХІ ст. і з боку науки, і з боку системи освіти. **Постмодернізм**, звернувши увагу на нові тенденції в європейській культурі, поставив у центр своєї філософії *нелінійність мислення*, позиціонувавши його як сукупність комунікативних актів, таких як *дискурс* і виділивши поряд з поверхневими структурами глибинні способи мислення і думки [Див.:14–16;19;20]. Постмодерністський спосіб мислення виявився співзвучним глобальним інформаційним технологіям, які привчили користувачів комп'ютерів та Інтернету не тільки до електронних форм комунікації, але і до нових форм роботи з текстами в електронному вигляді, зокрема, до *інтертекстуальності*, до дискурсу в рамках глобальної інформаційної мережі. *Віртуальний простір* стає простором не тільки науки, а й системи освіти. Віртуальні університети, дистанційна освіта, спілкування по електронній пошті і т. інш. — усе це стає буденною справою і тягне за собою цілий ряд наслідків, які ще не осмислені у повному обсязі.

Дане дослідження обумовлене необхідністю наукового аналізу і філософського осмислення тих масштабних соціокультурних змін, які відбуваються в сучасному світі у зв'язку з інформатизацією та комп'ютеризацією усього суспільства, в тому числі й освіти. Спираючись на роботи американського соціолога Мануеля Кастельса, німецького соціолога науки Рудольфа Штіхвея, німецького соціолога Нікласа Лумана, концепції Маршалла Маклюєна та Елвіна Тоффлера, виявимо комунікативні аспекти розвитку соціальних систем з мережевими структурами, які згодом перенесемо на освіту.

Мануель Кастельс зробив висновок про те, що нова постіндустріальна хвиля викликала становлення суспільства мережових структур (*network society*): «в умовах інформаційної ери історична тенденція призводить до

того, що домінуючі функції і процеси все більше виявляються організованими за принципом мереж. Саме мережі складають нову соціальну морфологію наших суспільств, а поширення «мережевої» логіки значною мірою позначається на хід і результати процесів, пов'язаних з виробництвом, повсякденним життям, культурою та владою [3].

М. Кастельс має на увазі відкриту структуру, яка складається із взаємопов'язаних вузлів. Додавання нових вузлів сприяє необмеженому розширенню мережі, тобто *необмеженої здатності до комунікації*. Ця відкритість, висока динамічність соціальних структур з мережевою основою, поширюється на сферу інновацій, введення яких не призведе до соціальної нестабільності, хаосу тощо через здатність таких структур до самоорганізації, самовідтворення, самореференції. Такі структури стають невід'ємною частиною сучасного суспільства — суспільства, в якому інформація набуває товарний статус, процес комунікації стає його невід'ємною частиною феномена інформації, а найбільш поширеним видом діяльності стає інтелектуальна праця. У такому товаристві «утворюється якісно нове співвідношення інформація-комунікація. У результаті чого стало можливим говорити про інформаційно-комунікативні системи суспільства, які виступають специфічним посередником між соціальними суб'єктами.

М. Кастельс у своїй роботі «Становлення суспільства мережевих структур» відзначає якісну зміну співвідношення між природою та суспільством, природою і культурою. Якщо на першому етапі взаємин природи і культури природа панувала над культурою, а людина тільки боролася за виживання, то на другому етапі взаємин природи і культури, пов'язаних з промисловою революцією, культура стала панувати над природою. «На сучасному етапі відбувається підпорядкування природи культурою настільки, що її доводиться штучно відновлювати в якості однієї з культурних форм». Ми стали жити не в природному, а переважно громадському, інформаційному, медійному світі. Суспільство мережевих структур принесло інше буття, якісну зміну в житті людини [3, 500].

В умовах становлення інформаційного суспільства зростає соціальна потреба у знанні, у підвищенні рівня освіти, яка сама стає інформаційно-комунікативною системою. Проблема освіти як інформаційно-комунікативної системи з мережевою структурою та її ролі в суспільстві вимагає переосмислення вже існуючих парадигм і поглядів, активізує і розширює пошук нових адекватних філософських концепцій. Серед таких концепцій, в першу чергу, слід зазначити концепції Маршалла Маклюєна та Елвіна Тоффлера. Свої філософські погляди і культурологічну концепцію М. Маклюєн представляє в працях: «Галактика Гутенберга», «Розуміючи медіа: продовження людини», «Медіум — це Послання», «Війна і мир у глобальному селі».

М. Маклюен вирішальним чинником процесу формування соціально-економічної системи вважає технологію, визначальний спосіб комунікації. В історії цивілізації він виділив три основні етапи:

1) первісна дописьменна культура з усними формами зв'язку і передачі інформації;

2) «галактика Гутенберга» — письмово-друкована культура;

3) «глобальне село» — сучасний етап, який відроджує сприйняття світу на новій електронній основі через заміщення письмово-друкарських мов спілкування радіотелевізійними і мережевими засобами масових комунікацій.

Маклюен стверджує, що зміна технологій, створення нових технічних засобів: від алфавіту і листів до друкарського верстата, а потім і до електронних засобів комунікації, визначає зміну соціально-економічної системи. За теорією Маклюена, ідея світу набуває нового сенсу «глобального села», в якому нічого не можна приховати, і *всі відповідальні за все*. М. Маклюен виявляє, що в сучасну епоху уся життєдіяльність сучасного суспільства здійснюється «глобальними обіймами», які виникають у результаті «мозаїчного резонансу»: мозаїка телекомунікацій, мас-медіа та комп'ютерів дає резонансне електронне збурення, «продовжує» центральну нервову систему людини до «глобального села». М. Маклюен досліджує вплив інформаційно-комунікативної системи на духовно-культурний розвиток людини. Його тезу про «розширення людини» можна трактувати як «розширення» фізичного тіла і духовних здібностей людини в результаті еволюції інформаційно-комунікативної системи, які збільшують людські можливості, масштаби її діяльності, швидкості та потужності.

«Електронне співтовариство» М. Маклюена, яке прийшло на зміну друкованим засобам комунікації, радикально перетворює усю сферу міжлюдської комунікації в напрямку злиття ізольованих один від одного індивідів, націй і рас в *єдине комунікативне співтовариство*. Воно є прообразом сучасного інформаційного суспільства або суспільства, заснованого на знанні.

Не менш істотний внесок у розвиток ідей інформаційного суспільства внесла концепція Елвіна Тоффлера, викладена в його книзі «Третя хвиля» [6]. Е. Тоффлер виділяє в історії цивілізації три хвилі: *перша хвиля* — аграрна (до XVIII століття), *друга* — індустріальна (до 1950-х рр. XX ст.) І *третья* — *пост- або суперіндустріальна* (починаючи з 1950-х років). Е. Тоффлер вірить у реальність нових перспектив і потенціалу «*третьої хвилі*»: у самій серцевині руйнування і розпаду він бачить свідомства зародження і життя, що корелює з уявленнями теорії самоорганізації.

Е. Тоффлер зазначає тенденції створення нового інтелектуального середовища, заснованого на комп'ютерних мережах, прогнозує процеси їх

самоорганізації як незалежної від людини системи. Хоча сам Е. Тоффлер не вживає термін Інтернет, але він починає науковий дискурс з проблематики Інтернету — World Wide Web — «Всесвітньої павутини», створеної ще первинно у 1988–91 рр. в Європейській лабораторії фізики елементарних часток колективом розробників під керівництвом Робера Гальо. Елвіна Тоффлера відносять до перших пророків Інтернет-цивілізації, який сформулював загальне передчуття змін та їхніх тенденцій. З цього часу Інтернет перетворився на засіб масової комунікації, а за своєю значимістю для подальших доль цивілізації не поступається винаходу друкарського верстата Гутенберга. Завдяки йому стали можливі сучасна наука, техніка і нове сприйняття навколишнього світу, нова ментальність.

Подібного роду ситуацію сьогодні називають *постмодерністською*, а загальне передчуття змін — *«постмодерністською чутливістю»*. Сучасна культура, розлучившись з проектом модерну — найбільшою як утопії, так і реальною парадигмою розвитку європейського людства, — прийшла до *постмодернізму*.

*Проект модернізму* проіснував приблизно 500 років, з початку Ренесансу 1450-х рр. по 1950-і роки. Він вніс картезіанське дуалістичне мислення, класичну раціональність, структурний позитивізм у пояснення реального світу. Він вніс також структурні ієрархії у владу, морально-естетичні цінності, закони і вніс владні відносини в суспільство та його сфери: економіку, політику, освіту.

У галузі освіти модернізм, за висловлюванням постмодерніста М. Фуко, побудував *школи-«Паноптикум»*, *школи-тюрми* з жорсткою управлінською структурою і жорсткою регламентованою системою передачі знань, байдужою до природи, потреб, інтересів школярів та їх гнобителів. Навпаки, постмодернізм як специфічний менталітет придбав в сучасному світі надзвичайно широку популярність. Він став «духом часу» у всіх сферах людської культури: науці, мистецтві, філософії, економіці, політиці, освіті [2,202].

Останні десятиліття ХХ століття позначені подіями, які істотним чином трансформували сучасну соціокультурну реальність. У першу чергу, це активне входження в життя новітніх інформаційних технологій, що відбулося в результаті бурхливого розвитку постіндустріального суспільства і змінило освіту. У другу чергу, — це формування та розповсюдження особливого типу умонастроїв та світовідчуттів, концептуально оформленими філософськими, соціологічними, культурологічними теоріями і які отримали назву *«постмодернізм»*. Особливе «зчеплення» цих двох знакових для нинішньої епохи феноменів має й особливе значення для сучасної освіти та потребує філософського осмислення його, що й визначає актуальність даного дослідження.

У ході вдосконалення електронної техніки і технологій відбувся бурхливий розвиток засобів масової комунікації, особливо телебачення, створення і широке поширення персональних комп'ютерів, побудова глобальних інформаційних мереж, розробка технологій віртуальної реальності та інших технологічних інновацій. Ці досягнення докорінно змінили життя суспільства, не тільки висунувши на передній план інформаційну діяльність, тобто діяльність, пов'язану з виробництвом, споживанням, трансляцією і зберіганням інформації, але і ускладнивши й трансформували світ так, що осмислити його в рамках традиційних підходів стало досить важко [Див.: 18].

Якісний стрибок світовідчуття, що формується в інформаційному суспільстві, і його адекватність, кореляція з основними світоглядними принципами постмодерністської філософії, деконструюють основні категорії попередньої європейської думки, вказують на необхідність їх порівняльного аналізу крізь призму світоглядних змін та їх переломленні в освіті.

Ряд дослідників вбачає генетичне споріднення між інформаційними технологіями, які створили унікальні можливості для нового бачення і сприйняття соціальної реальності на межі третього тисячоліття, і постмодерністськими концепціями, які формулюють специфіку відчуття цієї реальності. У першу чергу вступ культури розвинених країн в епоху постмодернізму було відзначено Ж.-Ф. Ліотаром у роботі «Стан постмодерну» (1979 р.). Він стверджує, що в міру входження суспільства в епоху, яку називають постіндустріальною, а культури — в епоху постмодерну, змінюється статус знання. Цей перехід почався, щонайменше, з кінця п'ятдесятих років, позначили Європі кінець її відновлення [12, 3].

Розвиток технічних засобів масової комунікації — комп'ютерної техніки, телебачення, інформатики, відеотехніки сприяли виникненню постмодернізму. Постмодернізм виник як візуальна культура в архітектурі, живописі, кінематографі. Він моделював не реальну дійсність, а «другу дійсність» — штучну, що представляє собою продукти інформаційних технологій: у науці — це комп'ютерні та мережеві продукти, в масовій культурі — відеокліпи, комп'ютерні ігри, в освіті — продукти дистанційних технологій. Таким чином, постмодернізм прагне створити принципово нове середовище — віртуальну реальність і спосіб відносин з нею — інтерактивність.

У зазначеній роботі, що стала класичною, французький філософ Ж.-Ф. Ліотар пов'язує вступ суспільства в постсучасний період з процесами всеохоплюючої інформатизації, які стали однією з причин зміни статусу знання і виникнення специфічного постмодерністського бачення світу. Проблема оцінки ролі і місця інформаційних технологій в сучасному суспільстві виноситься в центр уваги й інших представників постструк-

туралістської і постмодерністської думки, серед яких можна виділити Ж. Бодрійяра, Ж. Дельоза, Ф. Гваттарі, У. Еко, А. Крокера, Д. Кука, постмарксистів А. Бадью і С. Жижека та інших.

Сьогоднішній стан і тенденції подальшого розвитку постмодернізму дозволяють розглядати його як світогляд інформаційного суспільства. Головною відмінною рисою постмодернізму є плюралізм, тобто допущення одночасного співіснування різноманітних точок зору. Специфічні категорії постмодерністської філософії можуть бути використані для аналізу віртуальної реальності, інформаційних технологій, сучасного суспільства, такі як фрагментарність, децентрація, мінливість, контекстуальність, невизначеність, іронія, симуляція.

Є можливим прийти до висновку про *неможливість розгляду суспільства кінця ХХ століття виключно як постіндустріального або інформаційного*, тобто без урахування світоглядних і культурних трансформацій, зафіксованих в постмодерністській філософії. З метою найбільш повного відображення реалій суспільства на межі третього тисячоліття вважаємо за доцільне характеризувати його не тільки як «інформаційне», але і як «постмодерне». «Справжнім випробуванням істинно революційної позиції, на відміну від цієї гри в істеричну провокацію, є героїчна готовність пережити руйнівний підрип існуючої Системи, в той час як вона перебуває трансформацію у новий позитивний Порядок, який спроможний дати плоть цій негативності, або, в термінах Бадью, перетворення Істини в Буття» [22, 261].

Зіставлення реалій постіндустріального суспільства у формі освіти і філософських концепцій постмодернізму виявляє взаємозв'язок, адекватність між розвитком інформаційних технологій і становленням постмодерністського світогляду та освіти. Стан двох знакових для постсучасної епохи феноменів — інформатизації суспільства та постмодернізму можна визначити як синергетичну взаємодію, що дає резонанс у всіх сферах культури, в тому числі й освіти.

Проблематика *постмодерністської освіти* в граничному варіанті зводиться до прагматичної проблеми легітимності, можливості перебудови освіти на постмодерністських підставах. Філософський аналіз глобальної мережі Інтернет та оцінка соціокультурних імплікацій, пов'язаних з входженням мережевих комп'ютерних технологій в життєдіяльність суспільства, починається із знаходження аналогій постмодерністських категорій і технікою і технологією інформаційного суспільства.

Європейський постмодернізм вбачає в постмодернізмі архітектурний еквівалент *гіперпосилання*, за допомогою якого в Інтернеті переходять з одного сайту на інший. *Гіпертекст* — це текст, влаштований таким чином, що він перетворюється на систему, ієрархію текстів, одночасно становля-

чи єдність і безліч текстів. Гіпертекст є певною подобою штучного розуму. Дослідження нерозв'язного за допомогою амальгами філософських, історичних та художніх текстів, наукових даних і вимислу, дисконтинуальних стрибків між фразами, словами, знаками, відокремленими між собою сотнями сторінок, опори на нелінгвістичні — графічні, живописні, комп'ютерні способи комунікації, виливається в певний гіпертекст — подобу штучного розуму, комп'ютерного банку даних, текстуальної машини, лабіринту значень. У його рамках філософська і літературна мови взаємопроникні, відкриті одна одній, їх схрещування утворює метамову деконструкції. Однак зникнення антиномічності, ієрархічності породжує не хаос, але нову конфігурацію філософсько-естетичного поля, чією домінантою стає присутність відсутності, відкритий контекст, стимулюючий гру цитатами, постмодерністські смислові і просторово-часові зміщення.

Інтернет і сам гіпертекст можна розглядати як типово постмодерністські об'єкти. На його думку, гіпертекст як основа представлення інформації в Інтернеті виходить з розширеної моделі енциклопедії — віками відпрацьованого засобу інформаційної підтримки освіти. Спільним у гіпертексті і постмодернізмі є нелінійність, нелінійна навігація по тексту. Наявність циклічних посилань у гіпертексті і відсутність ієрархії (дерева в термінах теорії графів) робить його об'єктом постмодернізму, як і будь-яку правильно побудовану друковану енциклопедію. А ієрархічно побудований гіпертекст з ієрархічною структурою посилань можна вважати класичною варіацією лінійного тексту.

Гіпертекст пов'язаний з проблемами тексту, реальності, віртуальної реальності, оскільки він являє собою нелінійний лабіринт, своєрідну картину світу. Увійшовши один раз, вийти з нього, важче, ніж може здатися на перший погляд. Причому можлива багатоваріантність траєкторій дій, множинність сценаріїв прочитання, пізнання. Читати такий текст можна по-різному: від однієї статті до іншої, у міру потреби, ігноруючи гіпертекстові посилання; читати статті поспіль, справляючись із відсиленнями; нарешті, пуститися в гіпертекстове плавання, тобто від одного відсилення переходити до іншого. Вже звідси випливає можливість іншої освіти, в якій простежується ланцюжок від гіпертексту до віртуальної реальності і змінених станів свідомості, психоаналізу, сновидіння, від сновидіння до проблеми індивідуальної мови, від неї до аналітичної філософії в цілому, від неї до теорії мовленнєвих актів, звідти до прагматики, до семіотики, мотивного аналізу, до інтертексту і знову гіпертексту.

Ж. Дельоз і Ф. Гваттарі в книзі «Кореневище» вводять два типи культури: «*деревну*» культуру і «*культуру кореневища*» (*різому*). У першій культурі образом світу слугує дерево, яке втілює книгу, графічний запис, кальку, фотографію, тобто класичний зразок культури [9]. «Культура ко-



реневища», *різоматика* відповідає сучасній культурі постмодернізму. Світ — хаос, його відображенням є кореневище, що символізує безструктурність, множинність, заплутаність, обриви нелінійних зв'язків. Книга — кореневище — не калька, а карта світу, не космос, а хаосмос.

### Що нового вносить концепт постмодернізму в теорію і зміст освіти?

Дослідники постмодернізму відзначають близькість «культури кореневища» (різони) постмодерністській педагогіці. *Постмодерністська педагогічна теорія* (якщо вона хоче вписатися в систему сучасної культури) повинна будуватися на іншій аксіології (де основу складає складне з'єднання цінностей індивідуальності і спільноти), на іншій соціальній і науковій картині світу, яка уникає класичних дихотомій типу «людина-суспільство», «об'єкт-суб'єкт», «мислення-діяльність», «причина-наслідок» тощо [23, 132].

Постмодерністську природу і постмодерністські особливості сучасної освіти з новою дистанційною формою навчання, відзначають багато авторів. Виділяють постмодерністські особливості освіти: подвійне кодування; відкидання бінарної опозиції, лінійності тексту; увагу до помилок (культ помилки); смерть автора; цитатність. Також наявність сильного впливу ідей і цінностей постмодернізму на інформаційне суспільство, Інтернет і освіту, ототожнюючи синергетику і постмодернізм, беручи в основу сучасного освітнього процесу плюралізм методичних та методологічних принципів.

Розглянемо позиції американських постмодерністів у питанні змісту освіти. Постмодернізм вимагає відмови від пошуків універсальної теорії змісту освіти на користь множинної дискурсності, відмови від загальних і конкретних цілей, стандартів, планів уроків і змісту освіти: «Модернізм сприймає світ як пізнавану механічну машину, в той час як постмодернізм визначає світ як щось, що ще тільки народжується, поточне, хаотичне, відкрите, інтерактивне. Світ знаходиться в процесі становлення, тому для нас **зміст освіти теж оновлюване поняття**, яке ніколи не можна буде чітко визначити» (А. Орнштейн, Ф. Гункінс) [15, 188].

Постмодерністська освіта вимагає «*постформального мислення*». Його основними рисами є не відтворення знань, а «*виробництво своїх власних знань*»; відкриття в собі нових можливостей, самореалізація свого потенціалу (*інсайт*); метаморфічне пізнання — можливість бачити зв'язок між протилежними речами; бачення спільного та часткового у їхній взаємодії; розуміння контексту; нелінійне розуміння причинності; розгляд світу як тексту, визнання учня «інтерпретуючого», а не пояснюючого; ноосферне бачення зв'язку розуму і біосфери (Дж. Кінчелоу) [11, 26].

*Постмодерністське навчання бачить своїм завданням розкриття можливостей і здібностей учня самореалізуватися.*

Відзначаючи, що модерністський «культурний багаж спотворює реальність і нав'язує надзвичайно обмежений набір перспектив про людину» (В. Армстронг), американські постмодерністи виступають за включення досягнень культури Сходу, східний спосіб мислення у зміст освіти. У цьому вони розходяться з європейською традицією освіти і європейським способом мислення, який виключає інші стратегії мислення [16, 111].

Американський постмодернізм замінює слово «теорія» (*theory*) на слово «теоретизування» (*theorizing*), а слово «теоретик» (*theoretician*) на — «теоретизатор» (*theorizer*). Це пов'язано з постмодерністським баченням світу як мінливої нестабільної реальності і метафізичним визнанням відсутності абсолютної істини і, отже, теорії як закінченого продукту. На відміну від теорії, яка являє собою панування одного дискурсу, теоретизування легітимізує множинність, плюралізм дискурсів, наративів, методів інтерпретації.

Постмодерністський дискурс уявляє текст в якості однієї з основних категорій. На думку Г. Макуевана, «концепт «текст» зараз розуміється в дуже широкому сенсі слова як соціальна практика, інститути, продукти культури і все те, що створюється в результаті дій і рефлексії людини [13, 64].

Підсумуємо, що надає постмодернізм **ad rem** (*no sumi*) змісту освіти.

Постмодерністи бачать призначення освіти не в передачі готових знань учневі, а у вказівці напрямку або шляху, по якому він повинен рухатися в просторі змісту освіти. Тим самим змінюється статус змісту освіти: з *предмету освіти вона стає процесом*.

Постмодерністський плюралізм і релятивізм змісту освіти вимагає відходу від диктату, категоричності вчителя/викладача і переходу до діалогу вчителя і учня, врахування *контекстуальності* реалізації змісту освіти в умовах конкретного навчання.

Постмодернізм змінює роль суб'єкта в пізнанні, він абсолютизує її. Суб'єкт сам будує свою систему знань, сам контекстуалізує їх, інтерпретує світ по-своєму. Навіть вивчення історії та історичних аспектів різних дисциплін постмодерністи представляють як її екзистенціалістське прочитання у вигляді багатодискурсної інтерпретації. «Постмодерністські теоретики змісту освіти кидають виклик тим, хто стверджує, що історична інтерпретація повинна підтверджувати знання і цінності домінуючої модерністської парадигми. Постмодернізм вітає еkleктику, інновацію, ревізію, іронію і суб'єктивність в інтерпретації історії» (П. Слеттері) [16, 35].

Постмодернізм залучає не лише раціональне пізнання, але й теологію в теорію і практику реалізації змісту освіти. «Для предмодерністів немає

різниці між теологією і змістом освіти, тобто *весь зміст освіти — релігійний*. Для модерністів зміст освіти — це атеїстичний текст, а для постмодерністів він — *квазітеологічний текст*. Однак замість заучування догматів віри постмодерністи пропонують «вивчати божественну дійсність, космічне значення та магічну природу» (Б. Гріффін)» [2, 33]. Квазітеологічність постмодерністського підходу передбачає включення не тільки традиційних релігійних дискурсів Заходу, а й східних теологічних дискурсів, зокрема, дзен-буддизму. Теологічний текст вносить у зміст освіти метафізичний діалог, саморефлексію, інтуїцію, нерациональні дискурси, нелінійні методи навчання, пошук самоідентичності.

Такі спрямування постмодернізму в педагогічне мислення Європи і США зустрічають різні відношення до постмодернізму. Є можливим виділити три типи відношення до постмодернізму: *Суто негативне* і досить критичне, в якому рішуче підкреслюється несумісність педагогіки з постмодернізмом (серед представників цього типу відношення назвемо Р. Рапп, Вагнера, Ю. Олькерса та ін.) *Апологічне*, за якого в постмодернізмі вбачається сучасний етап у розвитку «нової педагогіки», можливість як радикального розриву з колишньою європейською педагогікою, що бере свої витоки в Просвітництві, так і створення принципово іншого типу педагогічного знання. *Проміжне ставлення*, за якого з постмодернізму запозичується ряд понять, покликаних розширити концептуальний апарат педагогіки, але не ставиться питання про створення кардинально нової постмодерністської філософії освіти та педагогіки (тут можна назвати англійців Р. Юшера, Р. Едвардса, німця Е. Кезель, американця Г. Улмер) [4].

І, тим не менше, незважаючи на неоднозначність думок про постмодернізм, дослідники, філософи і педагоги Заходу вважають, що педагогіка (і освіта) сприйняла постмодерністські теорії, вступила в постмодерн і частково сама стала постмодерністською.

Вітчизняні філософи розглядають постмодернізм як пошук відповідей на ті виклики, які відбулися в другій половині ХХ століття, як з боку науки, так і з боку системи освіти. До викликів, які висуваються світом до нашої цивілізації, слід віднести ті кризи і трансформації, які пов'язані з нестабільністю, нелінійністю нашого світу. Ідея нелінійності проникла в усі сфери культури і суспільства.

Є думка, що зміни у світі не носять конкретного характеру. Тому спроби характеризувати зміни, які відбуваються, носять, абстрактний, малозмістовний характер. Зважаючи на відсутність повного і чіткого осмислення реальності сьогоденних днів замість чітких змістовних термінів виникло безліч «посттермінів». Наведу характерний вираз, що концентрує посттематику: «Ми у постлюдському подиві раптом опинилися в стані «постмодерну» в постхристиянському світі постіндустріального суспільства з його

посткласичною або, якщо бути точним, постнекласичною наукою і постструктуралістською філософією, пострадянським простором, посткомуністичними державами і посттоталітарними режимами — у світі, «який ще не знайшов, як визначити себе в термінах того, *що* він є, але вже знає, чим тільки *що* перестав бути» [4, 15].

Зміни, які відбуваються останнім часом, прагнення найбільш адекватно описати реальність минулого ХХ століття і нинішнього ХХІ століття зумовлює звернення до засобів постмодерністської філософії. Саме вона відображає специфічний постмодерністський світогляд, характерний для входження людства в якісно нову фазу свого розвитку.

У центр сучасної філософії постмодернізм поставив *нелінійність мислення*. Вона постає як сукупність комунікативних актів, як дискурс. Той же самий *нелінійний* (багато дослідників називають його «постмодерністським») спосіб думки виявився співзвучним глобальним інформаційним технологіям. Саме комп'ютер та Інтернет стали найбільш помітними змінами, які відбулися в останні десятиліття, справжнім втіленням досягнень суспільства на межі другого тисячоліття. Електронні форми комунікації, нові форми роботи з текстами в електронному вигляді, такі як інтертекстуальність, дискурс — це невід'ємні складові глобальної інформаційної мережі.

Глобальна мережа, віртуальний простір проникають і в систему освіти. Дистанційна освіта, віртуальні університети, спілкування з викладачами та іншими членами навчального співтовариства по електронній мережі, по електронній пошті міцно увійшли в наше життя, але не ще не отримали належного осмислення у філософському просторі освітньої думки.

Зазвичай в історії науки виділяють декілька стилів мислення: *класичний, некласичний і постнекласичний*. Класичний спосіб думки постає лінійним ланцюжком міркувань, як в евклідовій геометрії. Таке мислення й досі панує в сучасній освіті. Учень — це пасивна сторона педагогічних відносин.

*Некласичний спосіб мислення* в науці акцентує відносини «об'єкт-суб'єкт», в освіті — розглядає освітній процес як педагогічне відношення, як діалог між учителем і учнями, як комунікацію між всіма учасниками педагогічного процесу. Таким чином, для некласичної освіти на передній план виступає комунікативний чинник, в якому головними є комунікативні акти вчителя до активної позиції всіх учасників комунікації, можливості обліку їхніх прагнень, бажань, орієнтацій.

*Постмодерністський спосіб мислення*, модель *постнекласичної освіти* і глобальні інформаційні технології не просто співзвучні, а перебувають у стані резонансу, їх вплив один на одного викликає нові синергетичні ефекти різкого зростання в освіті електронних форм комунікації, нових форм роботи з текстами в електронному вигляді, зокрема, до інтертекстуальності, до дискурсу в рамках глобальної інформаційної мережі.

Постмодерністське трактування освіти неможливе без аналізу в контексті постмодерністських змін, які відбулися у науці, в філософії, суспільстві [19, 25]. Об'єднуючим і зближуючим їх фактором є радикальна зміна трактування мислення. Якщо класичний спосіб мислення — лінійний, то нове мислення — нелінійне з нелінійною організацією актів міркування, дискурсом з новим трактуванням смислопокладання і смислоосягнення.

Таким чином, позитивне ставлення до постмодерністського/постнекласичного проекту освіти презентує його у вигляді простору становлення нових відносин резонансу між наукою, освітою і філософією, як простір, що дозволяє вибудовувати кардинально інший постмодерністський тип комунікації, як засіб перепрограмування усього суспільства на нових нелінійних засадах.

Сучасна модель освіти створюється у спільній синергетичній взаємодії різних сфер культури та різних способів освоєння світу (науковому, художньому, філософському, релігійному), народжуючи нове синергетичне бачення світу, засноване на його багатовимірності, на принципах ймовірного детермінізму, самоорганізації і складної ієрархичності.

Чим може бути корисний постмодернізм як основний напрямок сучасної філософії, мистецтва, науки, освіти? Загальним плюралізмом; визнанням цінності інформації; деконструкцією колишніх економічних і політичних цінностей — влади, грошей, обміну, виробництва; визнанням істини тільки як слова, тексту; «поетичним дослуховуванням» до світу наукою; розумінням того, що немає реальності, а є різні віртуальні реальності.

«... Постмодерністська думка прийшла до висновку, що все, що приймається за дійсність, насправді не що інше, як уявлення про неї, залежне до того ж від точки зору, яку обирає спостерігач, і зміна якого веде до кардинальної зміни самого уявлення. Таким чином, сприйняття людини оголошується приреченим на «мультиперспективізм»: на постійно і калейдоскопічно мінливий ряд ракурсів дійсності, які у своєму мерехтінні не надають можливості пізнати її сутність» [2, 136].

Класична логіка виявляється недостатньою для опису світу, необхідно використовувати багатозначну логіку. Намагаючись осмислити це по-філософськи, Нільс Бор сформулював свій знаменитий *принцип додатковості*: для того щоб найбільш адекватно описати фізичний об'єкт, який відноситься до мікросвіту, його потрібно описувати у взаємовиключних, додаткових системах опису, наприклад, одночасно і як хвилю, і як частку. Ю.М. Лотман переносить принцип додатковості на інформаційне суспільство: брак інформації компенсується її стереоскопічністю — можливістю отримати цілком іншу проекцію тієї ж реальності.

Ж. Бодріяр стверджує, що ми вже живемо у гіперреальності, у постмодерністському світі, в якому дуже нелегко жити через мас-медіа, нескін-

ченних пересічних потоків інформації, але важливо хоча б усвідомлювати, що саме в цьому світі ми зараз живемо [16, 181].

Якою ж має бути соціальна філософія освіти XXI століття? Вважаємо, що в основу нової філософії освіти може бути покладена ідея **синергетико-комунікативно-діалогічної освіти**, в основу якої покладено три поняття: *самоорганізація, діалог, комунікація*.

Таким чином, аналіз однієї з найбільш популярних філософських напрямків філософії — постмодернізму — закликає нас перейти від стратегії вибору одного підходу і одного філософського напрямку, і піти шляхом широкого обговорення різних світоглядних підходів і філософських напрямів стосовно освіти, виявлення існуючих між ними згод і розбіжностей.

Освіта, критично сприйнявши постмодерністські теорії, повинна увійти у постмодерн, випробувати постмодерністську метаморфозу і рухатися далі в полі *інтердисциплінарних дискурсів* по третій стратегії конструювання філософії наукової освіти [20]. Цей варіант стратегії ґрунтується на постнекласичній науці, в першу чергу на теорії самоорганізації, теорії дисипативних структур, синергетиці, автопоезисі. Результатом такого руху повинно бути становлення свого роду наукової філософії, відповідної духові і викликам сучасного нелінійного світу і сучасним вимогам суспільства «економіки цінностей без грошей» (Е. Тоффлер) [21, 89].

#### Література:

1. Антипин Н. А. Мировоззренческие и методологические проблемы разработки философии образования для XXI века // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium», выпуск 29.— СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003.— 528 с.— С.15–27.
2. Ильин И. П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм.— М.: Интрада, 1996.— 256 с.
3. Кастельс М. Становление общества сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология (под ред. В. Л. Иноземцева).— М.: Academia, 1999.— 640 с.— С. 494–505.
4. Огурцов А. П. Постмодернистский образ человека и педагогика // Человек.— 2001.— № 3. С. 5–17; № 4.— С. 18–27.
5. Кун Т. Структура научных революций.— М.: АСТ, 2002.— 605 с.
6. Тоффлер Э. Третья волна.— М.: АСТ, 1999.— 784 с.
7. Хабермас Ю. Философский дискурс о модерне.— М.: Издательство «Весь Мир», 2003.— 416 с.
8. Deleuze G., Guattari F. Difference et repetition.— P.: Livre de Poche, 1968.—409 p.
9. Deleuze G., Guattari F. Rhizome.— P.: Sociales, 1976.— 74 p.
10. Deleuze G. Logique du sens.— P.: Minuit, 1969.— 392 p.

11. Kincheloe J. Toward a critical politics of teacher thinking: Mapping the postmodern.— Westport, 2003.— 217 p.
12. Lyotard J.— F. La condition postmoderne: Rapport sur le savoir.— P.: PUF, 1979.— 109 p.
13. McEwan H. Teaching and the interpretation of the texts // Curriculum Theory. 1999. 42 (1).— P.59–68. P. 64.
14. Morrisette B. Post-modern Generative Fiction: Novel and Film// Crit. inquiry. 1995, Vol. 2, № 2.— P. 281–314.
15. Orenstein A.C., Hunkins F.P. Curriculum — foundations, principles, and issues.— Needham: Heights, MA, 2003.— 312 p.
16. Postmoderne: Zeichen eines kulturellen Wandels (2. Aufl.).— Hamburg: Hirschfeld, 2006.— 427 s.
17. Post-structuralism and the Question of History// Ed. by Attridge D., Bennington G., Young R.— Cambridge: University Press, 2007.— 293 p.
18. Robertson R. Globalization: Social Theory and Global Culture.— London: Sage Publications Ltd, 2005.—224 p.
19. Sintschenko V. Die postmodernen Tendenzen der globalen Entwicklung wie die Form des modernen Nachimperialismus//Vědecký průmysl evropského kontinentu.— 2012.— Díl 11. Filologické vědy. Politické vědy.— Praha: Publishing House «Education and Science», 2012.— S.23–27.
20. Sintschenko V. Ein beitrag zur rekonstruktion des wissensgesellschaft//Vědecký průmysl evropského kontinentu.— 2011.— Díl 14.— Praha.— S.52–61.
21. Toffler A. The Adaptive Corporation.— Aldershot: Gower, 1985.— 194 p.
22. Žižek S. Psychoanalysis and post-marxism. The Case of Alain Badiou// The South Atlantic Quarterly.— Durham, Spring, 2008.— Vol. 97, № 2.— P. 235–261.
23. Žižek S. The Ticklish Subject /Zizek S. The Absent Center of Political Ontology.— London: Verso, 2010.— 221 p.— P. 128–143.

**Виктор Зинченко. Социокультурная глобализация, трансформации научного знания и постмодерная парадигма в социальной философии образования**

Философский анализ образования должен согласовываться с современными социально-культурными процессами общественного, государственного и глобального характера и их отражением в сфере современного социума. XX век унес бывшие жизненные ориентиры, старые натуралистические, метафизические и субъективистские установки философии. Это дало творческий импульс раскрепощению философской мысли и развитию новых направлений за пределами классической философии. На современном этапе образованию необходимы новые философские и мировоззренческие основания. Анализ показывает, что философская концепция постнеклассического образования, его нелинейные экспликации и законы существования и развития, на сегодня только ещё формируется и в отечественной, и в зарубежной философской и педагогической традиции. Существующие отдельные фрагменты будущей концепции требуют своего синтеза, своих интеграторов, которые обобщили бы имеющиеся наработки в философских, социальных, педагогических, естественнонаучных, социологических, психологических учениях, начиная с глубокой древности и по настоящее время. В первую очередь, исследование должно касаться эволюционных представлений о феномене образования как динамическом явлении вокруг понятий динамической неустойчивости, динамического равновесия

и динамического развития. Причем необходим анализ указанных процессов со стороны философской экспликации. Такая интеграция знаний и подходов должна осуществляться, прежде всего, философией (ориентированной на контекст общественного развития философией образования — социальной философией образования) на уровне онтологических и методологических представлений и понятий.

**Ключевые слова:** *постмодернистская философия, концепция постнеклассического образования, социальная философия образования, сетевая структура, коммуникация, «глобальная деревня», «глобальные объятия», единое коммуникативное содружество, теории самоорганизации, постмодернистское образование, гипертекст, синергетико-коммуникативно-диалогическое образование, интердисциплинарные дискурсы.*

**Viktor Zinchenko. The Socio-Cultural Globalization, the Transformation of Scientific Knowledge and the Postmodern Paradigm in the Social Philosophy of Education**

The philosophical analysis of education should be coordinated with modern welfare processes of public, state and global character and their reflection on sphere of modern society. The 19th century has carried away old vital reference points, old naturalistic, metaphysical and subjectivistic installations of philosophy. It has given a creative impulse to liberation of philosophical thought and development of new directions outside of classical philosophy. At the present stage the new philosophical and world outlook bases are necessary for education. The philosophical concept of post-non-classical education, its nonlinear explications and existence and development laws shows the analysis, that, for today only is still formed both in domestic, and in foreign philosophical and pedagogical tradition. Existing separate fragments of the future concept demand the synthesis, the integrators which would generalize available operating time in philosophical, social, pedagogical, natural-science, sociological, psychological doctrines, since an extreme antiquity and on present time. First of all, research should concern evolutionary representations of an education phenomenon as the dynamic phenomenon round concepts of dynamic instability, dynamic balance and dynamic development. And the analysis of the specified processes from a philosophical explication is necessary. Such integration of knowledge and approaches should be carried out, first of all, by philosophy (focused on a context of social development by education philosophy — social philosophy of education) at a level of ontological and methodological representations and concepts.

**Keywords:** *postmodern philosophy, the concept of post-non-classical education, social philosophy of education, network structure, communications, «global village», «global embraces», uniform communicative commonwealth, self-organizing theories, postmodern education, the hypertext, synergetic- communicative-dialogical education, interdisciplinary discourses.*