

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України  
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу

На правах рукопису

**БРЕГІН Михайло Григорович**

УДК 101.2+37.07+316.74:37

**ФІЛОСОФСЬКЕ ОСМИСЛЕННЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ СИСТЕМИ  
ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО  
СУСПІЛЬСТВА**

09.00.10 – філософія освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
Кандидата філософських наук

Науковий керівник:

**Дзвінчук Дмитро Іванович,**

доктор філософських наук, професор

Івано-Франківськ – 2013

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
<b>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ</b>	
<b>ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ.....</b>	<b>11</b>
1.1. Освітні виклики інформаційного суспільства .....	11
1.2 Трансформація системи освіти в контексті сучасного філософсько- освітнього дискурсу .....	35
1.3. Інформаційна складова трансформації освітнього простору.....	50
Висновки до першого розділу .....	72
<b>РОЗДІЛ 2 АНТРОПОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ТРАНСФОРМАЦІЇ</b>	
<b>ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ УКРАЇНИ.....</b>	<b>74</b>
2.1 Людина в контексті сучасних освітніх стратегій .....	74
2.2 Особистісно орієнтована освіта як антропологічний орієнтир освітніх трансформацій .....	94
2.3 Вплив інформаційних процесів в освіті на саморозвиток особистості .....	103
Висновки до другого розділу.....	119
<b>РОЗДІЛ 3 АКСІОЛОГІЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ</b>	
<b>ТРАНСФОРМАЦІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....</b>	<b>122</b>
3.1 Ціннісні пріоритети сучасної освіти в умовах її інформатизації.....	122
3.2 Діалогізація освітнього простору як одна з умов його трансформації.....	140
3.3 Мережева освіта: сучасний стан і перспективи.....	152
Висновки до третього розділу .....	168
ВИСНОВКИ .....	170
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	174

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасний етап суспільного розвитку характеризується переходом людства до інформаційного суспільства, що передбачає зміщення акцентів з норм і цінностей індустріального суспільства на пріоритети інформаційного, що у першу чергу позначається на освітній сфері. У ході інформаційної революції відбуваються структурні зміни в системі уявлень про світ, людину і суспільство. Основою економічних відносин став вже не товар, а інформація, у тому чи іншому вигляді. В умовах прискореного розповсюдження електронного зв'язку, нових інформаційних технологій інформація перетворюється на структуроутворюючу основу суспільства, в якому створення інформації, її обробка і передача знань стають фундаментальним джерелами виробництва і влади. Виникає суспільство з новою формою комунікаційної структури, яке М. Кастельс називає інформаціональним. Суть цих змін полягає у тому, що інформаційна технологія та мережева логіка дозволяють досягнути надзвичайної гнучкості, в результаті чого природні процеси, соціальні інститути, в тому числі й освіта, можуть легко змінюватися, трансформуватися при виникненні нових форм соціального життя. Актуальність теми дослідження зумовлена також і тим, що інформаціоналізм тісно пов'язаний з глобалізацією. Однією з рис інформаційного суспільства є створення можливості більш широкого доступу до інформації і навчання для всіх членів соціуму. Але в світовому масштабі це порушує проблему про інформаційно-багаті та інформаційно-бідні країни, а, відповідно й можливості доступу до освіти. Поряд з тим перехід до інформаційного суспільства посилює протиріччя між двома тенденціями, що визначають сучасні соціокультурні процеси, а саме: зростання культурної гомогенізації як наслідок глобалізації і збереження національної культурної традиції. Новопостала соціокультурна

ситуація актуалізує роль освіти в становленні особистісної ідентичності як громадянин своєї країни, і як громадянина світу з позицій імперативу виживання.

Отже, перехід до інформаційного суспільства характеризується новим станом соціально-культурної й інформаційної цілісності, в рамках якого відбуваються зміни соціальних орієнтирів, ідентичності, суспільної свідомості, технологій, а також формуванням нових викликів до сучасної освіти. За таких умов зросли вимоги до освіти як середовища формування особистості нового формату, оскільки освіта сьогодні повинна не тільки забезпечити трансляцію знань, а й навчити людину вчитися упродовж всього життя, постійно вдосконалювати професійні навички та вміння. Тому перехід до інформаційного суспільства актуалізує проблему трансформації системи освіти, яка зорієнтована на переосмислення існуючих традицій та становлення нової освітньої моделі, релевантної з огляду на виклики інформаційного суспільства.

Тож, шлях, обраний Україною до інтеграції у світовий та європейський освітній простір (Болонський процес), актуалізує потребу у модернізації її освітньої системи, яка стає в сучасних умовах провідним генератором суспільних змін і вводить її у науково-освітній простір Європи.

**Стан наукової розробки теми.** Аналіз суспільства, що формується в результаті впливу науково-технічної революції, здійснив Д. Бел. Він назвав його «постіндустріальним». Ідеї Д. Бела підтримали Дж. Гелбрейт, Зб. Бжезінський, Й. Масуда щодо оцінки нового суспільства, яке у більшості випадків називали «інформаційним» (авторами терміну вважають американця Ф. Махлупа і японця Г. Умесао). Методологічні підходи до розуміння такого суспільства знаходимо у працях філософів-постмодерністів (Ж.-Ф. Ліотар, Дж. Ваттімо та ін.).

Незважаючи на те, що з кінця 1980-х років окремі науковці стали використовувати новий термін «суспільство знань» (knowledge society), велику «кількісну» перевагу мало все ж словосполучення «інформаційне суспільство»,

увійшовши у міжнародні документи: Хартію глобального інформаційного суспільства (плід зустрічі на Окінаві «Великої Вісімки»), декларацію і програму з побудови інформаційного суспільства, прийняті на організованих ЮНЕСКО у Женеві (2003) і Тунісі (2005) всесвітніх зустрічах на вищому рівні, присвячених «головній проблемі ХХІ ст. – побудові інформаційного суспільства».

Хоч більшість праць з питань інформаційного суспільства торкалися соціальних, економічних і політичних питань, окремі автори звертали увагу і на освітні зміни під впливом появи комп'ютерної техніки (Е. Тоффлер, Й. Масуда, Дж. Несбітт, М. Кастельс та ін.). У 1990-х роках тема освіти в умовах інформаційного суспільства і конкретні питання використання у навчальних закладах комп'ютерів та різноманітних мереж стала, мабуть, провідною для великого відсотка філософських і педагогічних праць, автори яких аналізували освітні проблеми сучасності і майбутнього суспільства.

В Україні ці дослідження активізувалися вже в умовах незалежності: статті і виступи В. Андрущенка, що пізніше узагальнилися у наукових монографіях – «Організоване суспільство» і «Світанок Європи», праці В. Лутая, публікації групи науковців з Інституту філософії НАН України (В. Лук'янця, О. Кравченко та ін.). Різні аспекти освіти, виховання, громадянського і соціального життя в умовах переходу до інформаційного суспільства розглядали українські науковці В. Бех, В. Вашкевич, Д. Дзвінчук, Г. Кільова, С. Клепка, В. Кремень, В. Курило, М. Лукашевич, М. Михальченко, І. Надольний, В. Огнев'юк, О. Скубашевська та багато інших.

Проблемам модернізації української освіти, в тому числі і в контексті Болонського процесу, присвячені праці В. Андрущенка, В. Бега, В. Воронкової, О. Гомілко, С. Клепка, І. Предборської, Н. Скотної, М. Степка, Н. Шубелки та ін. Співвідношення процесу інформатизації освіти та становлення інформаційного суспільства аналізується у працях О. Гриценчук, І. Малицької, В. Мудрака, О. Редька, В. Ткачука та ін.

Однак, незважаючи на певні досягнення, загалом проблема філософського аналізу освітніх процесів в добу інформаційного суспільства була вирішена лише частково. Значні технологічні інновації, що припали на злам сторіч і початок ХХІ ст. поставили під знак запитання застосовність цього доробку і достовірність наших загальних уявлень про інформаційне суспільство. Потребує дослідження питання рівня узгодження здійснених освітніх змін з теорією інформаційного суспільства й аналіз імовірної картини взаємозв'язку сфери освіти з наукою та виробництвом у бутті, зокрема, винайдення і застосування надвисоких технологій, зміни в економічній системі, у сфері управління і громадянської активності, духовної культури й суспільних цінностей, локальних (щоденного життя, рівня поінформованості громадян та ін.) і глобальних проблем. Саме тому нами обрана проблема «Філософське осмислення трансформації системи освіти у процесі становлення інформаційного суспільства» для окремого дослідження.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Тема і зміст дисертаційного дослідження є складовою частиною комплексної науково-дослідної держбюджетної теми «Освіта як пріоритет державної політики щодо розвитку кадрового потенціалу України» (К7/2010 ДР № 0110U05864) кафедри державного управління Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу. Тема дисертаційного дослідження затверджена на засіданні Вченої ради Івано-Франківського національного технічного університету нафти газу (протокол № 09/483 від 28 жовтня 2009 року).

**Мета дослідження** – полягає у концептуалізації трансформації сучасної системи освіти у дискурсі становлення інформаційного суспільства.

Мета дисертації конкретизується в наступних дослідницьких **завданнях**:

– проаналізувати сучасний соціокультурний контекст соціального розвитку та його вплив на трансформацію системи освіти в Україні;

- концептуалізувати поняття «трансформація системи освіти» та визначити його змістовне наповнення в сучасних умовах;
- розкрити антропологічний вимір інформатизації освітнього простору та його значення для становлення особистості;
- визначити ціннісні пріоритети освіти в умовах становлення інформаційного суспільства;
- показати діалогізацію освітнього простору як одну з умов його трансформації;
- дослідити стан і перспективи мережевої освіти в Україні.

**Об'єктом дослідження** є становлення інформаційного суспільства в Україні у горизонті буття соціального інституту освіти.

**Предметом дослідження** є філософські засади трансформації сучасної системи освіти в Україні на шляху до інформаційного суспільства.

**Теоретико-методологічну** основу дослідження складає положення про єдність теорії і практики, матеріального та ідеального у житті кожної людини, духовних і матеріальних чинників індивідуального і суспільного буття. Під час виконання завдань дослідження використовувалися: міждисциплінарний підхід; антропологічний, згідно з яким антропний принцип визначено як методологічний орієнтир трансформації системи освіти; соціокультурний – уможливив розгляд її ціннісних та соціокультурних аспектів. Науково-пошукова робота спирається на загальнонаукові принципи пізнання, зокрема, історизму, об'єктивності та комплексності. Поєднання порівняльного та історичного аналізу дало змогу розглянути особливості інформаційного суспільства та визначити виклики до освіти, які воно формулює. При розв'язанні більш конкретних завдань у дисертації застосовано системний, структурно-функціональний підходи.

**Наукова новизна отриманих результатів** полягає у тому, що в дослідженні обґрунтовано філософські засади трансформації сучасної системи

освіти в Україні в умовах становлення інформаційного суспільства. Наукова новизна презентована у таких положеннях, що виносяться на захист:

- експліковано поняття «трансформація системи освіти» в контексті сучасної філософії освіти, під яким розуміється комплекс заходів, спрямованих на її реорганізацію шляхом переходу від репродуктивно-інформаційних і предметно-диференційованих до інтегративних знань, відмови від авторитарного стилю викладання на користь встановлення нового типу освітніх відносин, заснованого на суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу, використання інноваційних методів навчання, впровадження мережевої освіти;

- доведено, що трансформація системи освіти: а) зумовлена такими викликами інформаційного суспільства, як: посилення ролі знання як джерела інноваційного розвитку суспільства, необхідність усвідомлення людиною відповідальності за наслідки своєї діяльності, ускладнення соціальних структур, гетерогенізація освітньо-культурного простору; б) її змістовна сутність полягає у структуризації, класифікації та розподілу знанневої інформації, спрямовану на посилення ролі освіти в інформаційному суспільстві; в) її мета виявляється у раціоналізації інтелектуальної діяльності шляхом використання нових інформаційно-комунікативних технологій, що відповідає сучасним викликам становлення інформаційного суспільства;

- охарактеризовано трансформацію системи освіти як сукупність аксіологічних, соціокультурних, інформаційних складових, що забезпечують систематизацію й ефективне засвоєння знань з метою формування вміння вчитися і перенавчатися;

- доведено, що в умовах становлення інформаційного суспільства антропологічна та аксіологічна зорієнтованість трансформації сучасної системи освіти зумовлює її зміну на користь діалогової взаємодії та необхідності



впровадження особистісно орієнтованого підходу в організацію навчально-виховного процесу та принципу людиноцентризму в управління ним.

*Отримало подальшого розвитку:*

- твердження про антропологізацію сучасної освітньої парадигми та освітнього простору;
- аналіз перешкод, що гальмують трансформаційні процеси в освіті;
- ідея про необхідність трансформації освітнього простору на основі дихотомічного балансу «гуманізм – технократизм»;
- ідея освітнього простору, що має три вектори: а) навчальна робота, що закладається теоретичною складовою освіти; б) виховний вектор, що ґрунтується на основі оволодіння освітянською практикою; в) смисловий континуум особистості, що навчається, за рахунок збудження її ціннісно-смислового поля, здатного входити у семантичну взаємодію зі смисловими полями навчального закладу, суспільства і ноосфери взагалі;
- аналіз сучасного стану інформатизації освітнього простору в Україні.

**Теоретичне та практичне значення роботи** полягає у визначенні сутності процесу трансформації системи освіти, розкритті його антропологічних та аксіологічних аспектів. Результати дослідження можуть бути використані освітніми структурами в управлінській та педагогічній діяльності. Основні теоретичні положення дисертаційної роботи можуть слугувати теоретичною та методологічною базою для філософських або спеціально-наукових досліджень в галузі філософії освіти. Матеріали дисертації можуть бути використані при створенні навчальних програм, викладання курсів з філософії освіти, менеджменту освіти, педагогіки.

**Апробація результатів.** Отримані результати доповідались та обговорювались на засіданні розширеного наукового семінару кафедри державного управління та місцевого самоврядування, кафедри філософії Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу, кафедри

філософії Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника, кафедри філософії Львівського національного університету ім. І. Франка, на низці міжнародних і Всеукраїнських науково-практичних і науково-методичних конференціях, зокрема: Міжнародній науково-практичній конференції «Біоетика в системі охорони здоров'я і медичної освіти» (Львів, 2009); Міжнародній міждисциплінарній конференції «Людина та її ідентичність у добу глобалізації» (Львів, 2010); V Всеукраїнській науково-методичній конференції «Безперервна освіта в Україні: реалії і перспективи» (Івано-Франківськ, 2010); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Компетентнісно спрямована освіта: перший досвід, порівняльні підходи, перспективи» (Київ, 2011); Всеукраїнській науково-методичній конференції «Теорія і методика саморозвитку педагогічної майстерності педагогів вищих технічних навчальних закладів України» (Івано-Франківськ, 2011); міжнародній науково-практичній конференції «Особистість. Суспільство. Право» (Полтава, 2012).

**Публікації:** положення дисертації опубліковані в 9 наукових публікаціях, в тому числі 6 одноосібних статтях у часописах, що включені у перелік фахових видань з філософії, 3 – матеріали конференцій.

**Структура та обсяг дисертації** обумовлені поставленою метою та завданнями дослідження. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (325 найменувань). Загальний обсяг дисертації становить 207 сторінок, основна частина дисертації – 173 сторінки.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

### 1.1. Освітні виклики інформаційного суспільства

Існування людства на початку ХХІ століття тісно пов'язане з новими стратегіями розвитку, що формуються на основі знань, інформації, високоефективних технологій. Тому становлення відповідної системи освіти є один із найважливіших пріоритетів поступального розвитку всіх країн і народів сучасного світу.

Як зазначає В. Андрущенко, кожен етап історичного розвитку є нічим іншим, як філософським узагальненням наукових і культурних надбань, створюючи собою «дух епохи», виходячи з якого людство вибудовує свою соціальність, проектує майбутнє, готує до життя в ньому підростаюче покоління. Складовими «духу епохи» є: філософське узагальнення, пояснення і оцінка сенсу, причинних зв'язків і тенденцій розвитку буття людини в світі, яке розгортається в наявних формах культури; порівняння означеного сенсу з досвідом історії, тобто із сенсом буття людини в світі загалом; прогноз перспективи людського розвитку, його джерел і спонукальних чинників [12, с. 17-23].

Освітньо-політична теорія та практика в останні десятиліття внесла істотні зміни в уявлення людей про освіту й освітню діяльність, форми і методи досягнення освітньої мети. Ці зміни відбуваються на тлі процесів політичного характеру, серед яких найбільше значення мають: істотне зниження вірогідності глобальної кризи; розширення демократії як найраціональнішого політичного

режиму; входження до єдиного європейського простору; формування нової системи глобальної та європейської освіти [318, с. 5].

Кінець другого і початок третього тисячоліття збіглися з глобальною трансформацією суспільства, перетворенням існуючого світопорядку. Нові реалії – предмет особливої уваги політиків і вчених.

Характер еволюційних перетворень, здійснених суспільством впродовж ХХ ст. набув таких масштабів і був настільки інтенсивним, що поставив людство на межу природного виживання. Пізнавши закони еволюції та закликаючи спиратися на них у перетворюючій діяльності, вчені виявилися безсилимими перед лицем непередбачуваних наслідків людського впливу на природу. Негативні наслідки взаємодії між суспільством і природним довкіллям загострюється також у зв'язку з тим, що цей процес породжує зміни в закономірностях самого розвитку, що проявляються в прискоренні темпів еволюції.

В результаті прискорення темпів еволюції суспільство кінця ХХ – початку ХХІ ст. зіткнулося з такими проблемами, про існування яких раніше навіть і не підозрювало. Ці проблеми внаслідок їхнього поширення на всю планету дістали назву глобальних (З. Бауман, У. Бек, М. Кастельс, Е. Тоффлер та ін.).

Людство, переступивши поріг нового тисячоліття, зіштовхнулось із сукупністю глобальних суперечностей, які ставлять під сумнів саму можливість подальшого існування людини як виду. Як зазначає М. Жулинський, «проблема глобалізації вийшла на орбіту планетарної конфліктності, бо порушує найважливіше питання людства – перспективу світсистемності. Без рівноправного діалогу культур, без урахування духовного потенціалу і перспектив розвитку кожної цивілізації важко формувати ефективні механізми взаємодії суспільств у глобальному цивілізаційному поступі [89, с. 3]».

Запорукою і необхідною умовою виживання людства слугує гуманізація відносин як всередині суспільства, так і на міжнародному рівні, створення нової

світоглядної парадигми, нової етики, основоположними принципами якої є гуманізм, свобода вибору, неупередженість, толерантність, людський і екологічний виміри економіки, політики, «мораль ненасильства», соціальний прагматизм тощо.

Варто відзначити, що насправді, ідея глобалізації не нова, тому що вона два століття тому вельми активно дискутувалася представниками філософії так званого «російського космізму» – В. Одоєвським, А. Сухово-Кобиліним, М. Федоровим, В. Соловйовим, М. Умовим, С. Булгаковим, а в ХХ ст. – К. Цюлковським, В. Вернадським, А. Чижевським, В. Купрєвичем, А. Манєєвим і ін. [318, с. 8-9].

Складні і суперечливі процеси глобалізації знаходять своє відображення й у сфері освіти. Передусім активно формуються інноваційні утворення «світовий освітній простір», «європейський освітній простір», «світові освітні мережі». Різні рівні інтеграції освітніх, наукових, педагогічних, урядових, громадських організацій створюють небачені можливості для їх співпраці, взаємодії в умовах інтерналізації різних сфер життя суспільств. Відбувається глобалізація навчальної, дослідницької, інноваційної діяльності за рахунок формування нових систем дистанційного навчання і дослідницьких мереж, які діють у світі незалежно від географічних та політичних кордонів.

У контексті глобалізаційних викликів у багатьох країнах постає нова тенденція щодо ціннісного виміру освіти, тобто її значення для окремої людини, суспільства в цілому, економіки тощо. У зв'язку з цим, на думку багатьох учених, її можна розглядати як надання споживачам певних освітніх послуг, а отже, освіта стає товаром, що задовольняє новітні потреби і водночас комерціалізується, перетворюючись на предмет бізнесу.

Особливий виклик це становить для нашої країни, яка, адаптуючись до загальносвітових процесів, утверджує свою державність, незалежність, національну єдність, нові суспільні відносини, аби виступати рівноправним

суб'єктом світотворення заради людського благополуччя. Маючи багаті національні традиції і напрацьовані останніми роками методологічні орієнтири стосовно розвитку освіти (пріоритет загальнодержавної суспільної підтримки освіти, переорієнтація на людиноцентристський характер освіти, навчання, виховання, розвиток гармонійної, гуманної, соціально відповідальної особистості тощо), Українська держава шукає оптимальні шляхи входження у загальноцивілізаційний, включаючи освітній, рух зі збереженням і примноженням своїх кращих національних здобутків. Побудова сучасної, разом із тим національно прийнятої системи сприятиме розв'язанню і багатьох внутрішньодержавних проблем людського розвитку.

У розвитку освіти мають враховуватися потужні інтеграційні процеси, зокрема в країнах Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР), Європейського Союзу (ЄС), які висувають якісно нові завдання у розробленні освітньої політики щодо узгодженої стратегії змін усіх рівнів освіти країн-учасниць. Яскравим прикладом є діяльність Центру освітніх досліджень та інновацій ОЕСР, утвореного у 1968 р., спільні дії країн ЄС стосовно реалізації серії масштабних програм у галузі професійного навчання, вищої і загальноосвітньої школи, які набули авторитету і в нашій країні (наприклад, «Сократ» (1995-2006 рр.), «Леонардо да Вінчі» (1995-2006 рр.), «Молодь» (2000-2006 рр.). Особливого значення для модернізації вищої професійної освіти набувають орієнтири Болонського процесу (1999 р.), Лісабонської стратегії (2000 р.), Лісабонської конвенції «Про визнання кваліфікацій» (1997 р.), «Європейської рамки кваліфікацій для навчання протягом життя» (2008 р.).

Українська освіта має повніше, швидше і точніше реагувати на виклики часу, розвивати людину, здатну жити і ефективно діяти у глобальному середовищі: «Тут є надзвичайно широкий спектр завдань – від формування відповідних світоглядних позицій, розуміння українського розвитку у контексті

світових цивілізаційних процесів до відпрацювання навичок спілкування зі світом, людьми з інших країн, переймання їхнього досвіду і досягнень. Це особливо важливо в умовах, коли прогрес кожної окремої країни залежить не тільки від зусиль її громадян, але й від того, наскільки вони здатні сприймати все краще, що є в інших країнах. Громадянське виховання, національне згуртування людей у цих умовах стають стратегічним завданням освіти» (В. Кремень) [32, с. 9].

Серед найбільш істотних викликів можна виокремити п'ять основних:

*Перший.* Нагальна потреба забезпечити високу функціональність людини в умовах, коли зміна знань, ідей і технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна поколінь, у зв'язку з чим актуальною стає проблема оптимального співвідношення між лавиноподібним зростанням обсягу знань і людською здатністю їх творчо засвоювати.

*Другий.* Доконечність оптимального балансу між локальними і глобальними тенденціями розвитку, щоб людина, будучи патріотом своєї країни, водночас усвідомлювала реалії глобалізованого світу, була здатною жити і діяти в цьому світі, нести частку відповідальності за нього, тобто бути не тільки громадянином країни, а й громадянином світу.

*Третій.* Необхідність формування на загальносуспільному й індивідуальному рівнях уявлення про людину як найвищу цінність, і пріоритетність права кожного бути самим собою відповідно до своїх природних задатків і рівня демократичності суспільства.

*Четвертий.* Зростання значущості свідомої та цілеспрямованої життєдіяльності людини в умовах небувалого ускладнення стосунків у глобалізованому світі, зростаючої комунікативності життя та інформаційної насиченості середовища життєдіяльності.

*П'ятий.* Деструктивність асиметрії між матеріальністю й духовністю, що перешкоджає розвитку піднесеної думки і духу на ґрунті національних

традицій, формуванню конструктивізму як основи життєвої позиції, утвердженню культури толерантності [318, с. 14-15].

У контексті глобалізаційних тенденцій і сучасних викликів українська освіта повинна професійніше готувати людину до життя в інформаційному суспільстві.

Сама назва «інформаційне суспільство», яка вперше з'явилася одночасно в США і Японії (Ф. Махлуп і Г. Умесао), виявилася основною у доповіді спеціальної групи наукових, технічних та економічних досліджень, пов'язаних з японським урядом для вироблення перспектив розвитку економіки країни. Основний смисл концепції інформаційного суспільства, сформульований вченими цього напрямку, може бути представленим наступними тезами: 1) велика частина населення розвинутих країн буде зайнята інформаційною діяльністю; 2) однією з головних соціальних цінностей, що об'єднують суспільство, головним продуктом виробництва і основним товаром стає інформація; 3) класова структура суспільства втрачає смисл, поступово нівелюється, поступаючись місцем елітарно-масовій структурі; зникає пролетаріат, а з ним і всі суперечності, з'являється «когнітаріат» і нове комп'ютерне покоління вільних людей – «гомо інтелектус» [214, с. 5].

Концепція інформаційного суспільства пройшла складний еволюційний процес. Описуючи зміни, що відбуваються в глобальному суспільстві вчені обґрунтовували різні теорії, висували свої пропозиції до термінології: Дж. Ліхтхайм визначав постбуржуазне суспільство, Р. Дарендорф – посткапіталістичне, А. Етціоні – постмодерністське, К. Боулдінг – постцивілізаційне, Г. Кан – постеконічне, С. Алстром – постпротестантське, Дж. Ліхтхайм – постбуржуазне, П. Друкер – постпідприємницьке, Т. Барнс – постринкове, К. Боулдінг, Р. Сейденберг – постісторичне, Р. Барнет – постнафтове суспільство, Р. Хейлбронер – постіндустріальний капіталізм, Т. Рошак – екологічний, І. Ілліх – конвенціональний постіндустріалізм, Р. Лейн –



«добре поінформоване суспільство», Д. Діксон – суспільство знань, Т. Сакайя – «суспільство, яке цінує знання» тощо [157].

Одним з перших дослідників нового суспільства був Д. Белл, якого вважають головним творцем теорії постіндустріального суспільства [24].

Цей громадянин США народився у скромній єврейській родині в Нью-Йорку у момент закінчення Першої світової війни і провів життя у безпечних умовах, маючи вільний доступ до кращих тогочасних інформаційних джерел і можливість стежити за розгортанням «світової панорами»: Великої депресії у США, еволюції нацизму і єврейського Голокосту, прискореного індустріального розвитку Радянського Союзу, колоніальної експансії Японії, Німеччини та Італії, Другої світової війни, конфронтації між экс-союзниками та війни у Кореї, «ядерної гонки» і «холодної війни» та ін. Досягши професорського становища в системі освіти, Д. Белл не відгородився від соціуму у комфорті університету, а значну частину часу і зусиль скеровував на редакторську і публіцистичну діяльність, неодноразово погоджувався на участь у роботі провідних державних комісій та аналітичних колективів (найчастіше його призначали керівником), що й орієнтувало лінію його роздумів на теоретичну футурологію і соціальну філософію.

Розпочавши ще у Колумбійському університеті з книги «Кінець ідеології», в якій наведено вагомі докази великої втрати суспільного значення гостроти класових суперечностей у капіталістичних державах з соціально-орієнтованим трудовим законодавством і розвиненою системою підтримки дефаворизованих груп населення, після переходу в Гарвард Д. Белл у книзі «Майбутнє постіндустріальне суспільство» (1974 р.) на основі великого фактологічного матеріалу довів, що США розпочали виходити за межу індустріальної суспільної формації і створювати нехарактерний для неї ринок праці з масовою зайнятістю «білих комірців». У даному разі першорядне значення має не термін «постіндустріальне суспільство», який (як вважають у

США) першим ще у 1958 р. використав Д. Рісман для позначення «суспільства розваг і вільного часу» (Д. Белл звернув на нього увагу, але у виступі в м. Зальцбурзі в 1959 р. надав йому зовсім іншого сенсу), а створення Д. Беллом великої системи вагомих доказів майбутніх змін і формулювання визначальних рис нового суспільства. Серед них він акцентував:

- створення «економіки послуг» в аспекті перетворення третього сектору зайнятості у домінанту на ринку праці;
- підвищення суспільної ролі і кількісне збільшення прошарку науково-технічних фахівців;
- зміщення «витоків» політичних рішень у державі з волі керівної еліти у сферу теоретичного наукового знання про суспільство і засади життєзабезпечення всього соціуму;
- створення умов для «самопідтримки» технологічних удосконалень як джерела вирішальних для прогресу виробництва інновацій, зокрема, винайдення і масового застосування нової «інтелектуальної» техніки.

Вступ людства в інформаційну еру Д. Белл вважає найважливішою ознакою постіндустріального суспільства. Зміни, тобто революція, в організації та обробці інформації та знань, в якій головну роль відіграє комп'ютер, відбувається водночас з розвитком індустріального суспільства. Визначається три аспекти останнього особливо необхідні для розуміння телекомунікаційної революції:

- перехід від постіндустріального суспільства до сервісного суспільства;
- вирішальне значення кодифікованого теоретичного знання для здійснення технологічних інновацій;
- перетворення нової «інтелектуальної технології» у ключовий інструмент системного аналізу та теорії прийняття рішень.

Канадський вчений М. Маклюен називає чотири відкриття в історії людства, які зумовили інформаційну революцію. Це – винайдення мови, писемності, друкування, новітніх інформаційних технологій та Інтернет [160].

Ряд дослідників представляють «інформаційне суспільство» як особливу стадію в історичному розвитку людства. Теорії еволюції описують різні етапи розвитку людського суспільства. Якщо проаналізувати еволюцію суспільства, з точки зору використання ресурсів, то отримуємо наступні етапи: 1-й – фізична праця людини, 2-й – енергетичні ресурси, 3-й – інформаційний ресурс. В первісні часи людина не мала в своєму розпорядженні ніякої енергії, крім фізичної праці (власної або домашніх тварин). Промислова революція відкрила перед людиною можливість використання нових джерел енергії – природні копалини, що дозволило значно підвищити продуктивність праці. На сучасному етапі найважливішим джерелом добробуту стає інформація.

Разом з тим, історичне місце інформаційного суспільства в еволюції людства визначається по-різному. Ю. Хабермас, Е. Гідденс, Ф. Ферраротті, інформаційне суспільство розглядають як фазу індустріального суспільства, що настала слідом за фазою індустріалізації (кінець XVIII – початок XX в.) і фазою масового виробництва і масового споживання, так званого «масового» суспільства (початок XX ст. – 60-70-ті роки XX ст.).

Д. Белл і О. Тоффлер розглядають інформаційне суспільство як принципово інший етап історичного розвитку.

Д. Белл ділить історичний розвиток на три етапи: доіндустріальний, індустріальний, постіндустріальний і пов'язує їх зі способом виробництва, а Е. Тоффлер виділяє етапи розвитку, спираючись на тип культури – доіндустріальні культури (перша хвиля), індустріальні культури (друга хвиля) і принципово нові культури (третья хвиля) [271]. Інформацію і знання Е. Тоффлер називає визначальними досягненнями XX століття. Для «інформаційного суспільства» характерне повсюдне розповсюдження комп'ютерів,

турбореактивної авіації, гнучких технологій. Інформаційне суспільство (третя хвиля) несе з собою нові інститути, відносини, цінності, те, що Е. Тоффлер називає новим ладом життя. Цей устрій життя заснований на різноманітних поновлюваних джерелах енергії; на методах виробництва, які заперечують більшість фабричних складальних конвеєрів; на нових не-нуклеарних сім'ях; на новій структурі, яку Тоффлер називає «електронним котеджем»; на радикально змінених школах і об'єднаннях майбутнього. Тобто, в інформаційному суспільстві складуться нові форми сім'ї, стилі роботи, життя, нові форми політики, економіки і свідомості. Е. Тоффлер обґрунтовував думку про те, що влада, заснована на силі і багатстві, втрачає свій вплив, хоча й не зникає повністю. Але справжню владу набуває знання в різних формах – інформації, науки, мистецтва. Е. Тоффлер висунув ідею «антиципаторної» демократії, згідно з якою інформаційні технології створюють можливість участі громадян у вирішенні проблем, які стоять перед суспільством [271].

У «Третій Хвилі» Е. Тоффлер, характеризуючи індустріальну цивілізацію, що відмирає, використовує терміни «соціосфера», «техносфера», «інфосфера» та «енергосфера», а потім пояснює як кожна з них зазнає революційних змін у сьогоденні. «Коли ми зрозуміємо, як ці сфери, процеси та принципи взаємодіють та як вони змінюють одне одного, спричиняючи потужні течії змін, ми набагато чіткіше осмислимо гігантську хвилю змін, яка сьогодні накопчується на наше життя [272, с. 16]».

Ще одним підходом до розуміння інформаційного суспільства стає концепція американського дослідника Мануеля Кастельса про нове «мережеве суспільство», яке в інформаційну добу, на думку вченого, виникає внаслідок необмеженого застосування інформаційно-комп'ютерних технологій. Проблема теоретичного осмислення концепції інформаційного суспільства висвітлена у фундаментальній трьох томній монографії «Інформаційна епоха: економіка, суспільство, культура» («Information Age: Economy, Society and Culture») [111].

Початок «інформаційної» доби американський дослідник відносить до початку 70-х років минулого сторіччя, коли у зв'язку з черговою кризою виникла нагальна потреба реструктуризації капіталістичного підприємництва.

М. Кастельс у своїй праці виокремлює напрямок розвитку нового «мережевого суспільства» з його чотирма варіантами міжнародного розподілу праці:

- виробниками найвищої вартості (заснованої на інформаційній праці);
- виробниками величезних обсягів (заснованих на невеликій вартості праці);
- виробниками сировини (основою є природні ресурси);
- надлишкові виробники (використання знеціненої праці).

Нове інформаційне суспільство, за М. Кастельсом, виникає, «коли спостерігається структурна реорганізація у виробничих відносинах, відносинах влади і відносинах досвіду. Ці зміни призводять до значних модифікацій суспільних форм простору і часу і до виникнення нової культури [111, с. 496]».

Президент Інституту інформаційного суспільства та відомий учений Й. Масуда запропонував екологічну парадигму розвитку інформаційного суспільства – «Комп'ютопії» [171], що ґрунтується на ідеї симбіозу людини та природи на основі принципу синергізму. Й. Масуда стверджує, що на ґрунті біокомп'ютерної технології виникає нова культура (зміни у бажаннях, цінностях, способі життя та поведінки людини тощо), що зумовить появу нового генотипу людини – «Homo intelligens»: «Нова людина з'явиться як новий вид, котрий матиме високий рівень інтелектуальної інформації та знань (які стали доступні завдяки комп'ютеріві), завдяки новим засобам комунікації сформує вільні громадські інформаційні мережі [42]».

На думку Й. Масуди, інформаційне суспільство – це «глобальне футуризоване суспільство, в якому кожен домагається однієї з можливостей свого власного майбутнього, актуалізує і реалізує одну з власних інтенцій і

потреб, діючи цілеорієнтованим чином. Воно буде глобальним і цілісним, у якому багатоцентрові вільні об'єднання громадян вільно беруть участь у дольових цілях, а ідеї спільно процвітають у всьому світі... Найважливіший пункт полягає в тому, що інформаційне суспільство більшою мірою функціонуватиме довкола вісі інформаційних, аніж матеріальних цінностей, тобто довкола інформації когнітивної і такої, що обирає дію. До того ж інформаційне забезпечення (як осереддя організації виробництва) набуде фундаментального характеру інфраструктури, а когнітивний капітал матиме перевагу над матеріальним у структурі економіки [171, с. 48]».

Появу нового типу суспільства, основанийого на розвитку техніко-технологічних засобів й, відповідно, наукового знання, обґрунтував П. Друкер, адже всі зміни, що пов'язані з інформаційно-технічним прогресом, дослідник визначав не просто як соціальні, а як фундаментальні зміни «у людському становищі». Так, на переконання вченого, «домінуючою соціальною групою будуть «працівники знань», вміння котрих ґрунтуватимуться на оперуванні теоретичними (рідше – теоретико-практичними) знаннями та освітою: «Освіченим буде вважатися той, хто буде здатний вчитися і продовжуватиме вчитися, особливо шляхом формальної освіти, впродовж всього життя... У «суспільстві знання» можливості лідерства будуть відкриті для всіх. Окрім того, можливості набуття знань більше не залежатимуть від отримання якоїсь визначеної освіти тільки в певному віці. Навчання стане індивідуальним, особистісним інструментом – доступним кожному в будь-якому віці, – хоча б тому, що безліч знань і умінь можна буде набути за допомогою нових навчальних технологій [87]».

Наступна низка концепцій відображає комунікативні аспекти становлення інформаційного суспільства, наголошуючи на ролі міжособистісного спілкування. Автором однієї із найфундаментальніших концепцій інформаційного суспільства є Г. Маклюен, котрий зміну історико-культурних

епох пов'язує з розвитком конкретних засобів комунікації. Як стверджує дослідник, процес людського розвитку зумовлений трьома основними етапами, що охоплюють первісну, письмово-друкарську та технологічну стадії цивілізаційного поступу. Сучасна цивілізація «глобального села» («global village»), за словами Г. Маклюєна, намагається відродити природне аудіовізуальне, багаторівневе сприйняття світу і колективність, але на новій електронній основі – через заміну письмово-друкарських мов спілкування радіотелевізійними та мережевими засобами масової комунікації [159, с. 14]. Так, нові електронно-інформаційні засоби комунікації руйнують «галактику Гутенберга», зумовивши тим самим виникнення багатовимірного комунікативного простору. Канадський мислитель переконаний, що у наш час кожен із новітніх засобів комунікації дає поштовх до нового «розширення» людських можливостей, змінюючи як соціокультурний простір загалом, так і усвідомлення особи в його межах зокрема: «В нашу електричну епоху ми бачимо себе такими, котрих все більше й більше можна перевести у форму інформації й такими, що рухаємося у бік технологічного розширення свідомості [160, с. 70]».

Відомий дослідник О. Ракітов у своїй монографії «Філософія комп'ютерної революції» [226] на основі історико-філософського аналізу знаходить підтвердження щодо неминучості занепаду індустріального суспільства у працях багатьох попередників: О. Шпенглера (Людина і техніка, 1931), К. Кларка (Умови економічного поступу, 1957), Ф. Махлупа, Д. Белла та інших. Він погоджується з американцем Дж. Мартіном і японцем Й. Масудою у тому, що на межі 1990-х років в окремих державах-лідерах була сформована початкова стадія інформаційного суспільства, підтверджуючи це особистими спостереженнями. О. Ракітов пропонує ввести додаткові критерії переходу суспільства до інформаційної стадії розвитку. На його думку, інформаційним вважається суспільство, якщо: 1) будь-який індивід чи організація у будь-якій

точці Землі можуть отримати за платню на основі автоматизованого доступу будь-яку інформацію і знання, необхідні для його життєдіяльності; 2) у суспільстві виробляється доступна будь-якому індивіду, групі чи організації сучасна інформаційна технологія; 3) мають місце розвинуті інформаційні інфраструктури, що забезпечують створення національних інформаційних ресурсів в об'ємі, що відповідає постійно зростаючому науково-технологічному і соціально-історичному прогресу; 4) відбувається процес прискореної автоматизації і роботизації всіх сфер і галузей виробництва і управління; 5) відбуваються радикальні зміни соціальних структур, наслідком яких є розширення сфери інформаційної діяльності і послуг [41].

На думку О. Ракітова, «основним критерієм інформаційного суспільства є кількість та якість інформації, що є у використанні, швидкість та ефективність її передачі та переробки, а також її доступність на основі дешевизни. Відповідно відбуваються зміни у структурі зайнятості в бік інформаційного сектора, виникає інформаційна економіка, яка розділяється на дві сфери: виробництва інформаційного продукту для безпосереднього використання та виробництва для виробництва інших продуктів [225, с. 20]».

Ульріх Бек розробив концепцію «суспільства ризику» [23]. Основною причиною виникнення «суспільства ризику» він вважає глобальну зміну виробничих відносин, що розпочалася в другій половині ХХ ст. Саме тому для У. Бека ризик – це вірогідність фізичної загрози, що викликається в першу чергу технологічними процесами. Дослідник також відзначає, що з розвитком технологічної і наукової бази ризику не лише не зникають, але виробляються в ще більшій кількості. Ризики починають загрожувати не лише життю індивіда, але і всьому суспільству в цілому. Виробництво ризиків здійснюється не лише на підприємствах, але і у всіх сферах життєдіяльності суспільства: економічній, політичній, соціальній, що стає особливою рисою модернізації. Суть змін полягає в тому, що «логіка виробництва багатства» індустріального суспільства



замінюється «логікою виробництва ризиків» [23, с. 14]. Таким чином, в результаті модернізації суспільство стає «суспільством ризику».

Розглядаючи джерела виникнення сучасних ризиків, У. Бек пише: «Ризики породжуються індустріальними, тобто техніко-економічними рішеннями і міркуваннями корисності. Сучасні ризики відрізняються від руйнувань, породжених війною, їх «нормальним» або, точніше, їх «мирним» породженням (виробництвом) в центрах раціональності і процвітання, з благословення і при гарантіях закону і соціального порядку [23, с. 98]». Автор стверджує, що ризики не є винятковим випадком соціального життя, а стабільно відтворюються суспільством в різних сферах життєдіяльності суспільства, будучи результатом ухвалення рішень. За визначенням У. Бека, ризик виступає умовою систематичної взаємодії соціуму з небезпеками, що породжуються модернізацією.

Таким чином, «суспільство ризику» для У. Бека – це суспільство, яке генерує ризики. Учений обґрунтовує цей висновок, вважаючи, що ризик може бути визначений як систематична взаємодія суспільства з загрозами і небезпеками, які породжуються процесом модернізації як таким. Виходячи з того, що виробництво ризиків здійснюється у всіх сферах життєдіяльності суспільства (економічній, політичній, соціальній), Бек відзначає неможливість дистанціювання від ризиків в сучасному світі і ставить проблему мінімізації ризиків та управління ними.

М. Згуровський виділяє три періоди розвитку суспільства, що будувалося на знаннях та інформації (і відповідно три концепції) на межі XX і XXI століть:

Перший етап – комунікаційне суспільство 80-х – початку 90-х років XX століття, для якого було характерним перетворення важливої для людей інформації в цифрову форму, створення архівів для її збереження, передача її на великі відстані за допомогою нової техніки та початок розвитку глобальної комп'ютерної мережі Інтернет.

Другий етап отримав назву – інформаційне суспільство. З другої половини 90-х років ХХ століття інформація починає використовуватися як товар, що можна купувати і продавати.

Третій етап отримав назву – «суспільство, побудоване на знаннях», виникло з двох попередніх, поєднавши інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – з людською складовою. «Комунікаційне та інформаційне суспільство базуються на технологіях, суспільство, побудоване на знаннях, – на людях-творцях, озброєних технологіями [93]».

Відомий український вчений А. Гальчинський у своєму дослідженні «Трансринкові трансформації» [59] переконує «Постіндустріальна революція породжує суспільство, в якому економічні фактори втрачають своє значення... Героїчна епоха побудови ринку завершилася ... «Третя хвиля» створює першу в історії «трансринкову» цивілізацію». Ринок не в змозі задовольнити швидкі економічні процеси. «Ринок, реакція якого є на порядок вищою за адміністративні регулятори, просто не встигає за цими процесами». Функції ринку в умовах інформаційного суспільства виконує система інформаційних мереж – глобальне електронне середовище (networked economy). На зміну всесвітній мережі ринку приходить всесвітня інформаційна мережа. У певних функціональних аспектах це тотожні структури. «Ринкові та інформаційні мережі – це функціональні близнюки і водночас принципові антиподи, антиподи в сутнісних визначеннях структури [59, с. 3-8]».

В. Іноземцев розробляє теорію «постекономічного суспільства» (поняття вперше було введено американським футурологом Г. Каном) як альтернативу теоріям «постіндустріального» і «інформаційного суспільства» (остання, згідно з В. Іноземцевим, є різновидом теорії «постіндустріального суспільства»). Постекономічне суспільство – «такий тип соціального устрою, де господарська діяльність людини стає все більш інтенсивною та комплексною, проте не

визначається більше його матеріальними інтересами, не задається традиційною економічною доцільністю».

Згідно з В. Іноземцевим, в центрі постеконічного суспільства знаходиться творча особистість, яка прагне до самовдосконалення, самовираження і самореалізації. Товарно-грошові відносини відходять на другий план [101].

Суть інформаційного суспільства в тому, що особливо важливе значення починають відігравати знання, інформація та інтелектуальний потенціал людини. Інформація впливає на економічний розвиток і соціальний прогрес. У політичному житті вільний доступ до інформації сприяє формуванню політичних платформ партій і соціальних груп [157].

Інформаційне суспільство, на думку С. Куцепал, є суспільством нового типу, яке формується в результаті нової соціальної революції, стрімкого розвитку та конвергенції інформаційних і комунікативних технологій; головною умовою благополуччя держави і кожної людини стає знання, отримане завдяки безперешкодному доступу до інформації та вмінню нею користуватися; суспільство, яке сприяє взаємопроникненню культур, а також відкриває кожному співтовариству і кожній людині нові можливості для самоідентифікації [144, с. 234].

Назва «інформаційне суспільство», як видається, найадекватніше відображає реальність, оскільки інформаційні технології на сьогодні є найпередовішими, вони певною мірою є результатом новітніх наукових технологій інших галузей, своєрідно втілюють їх у собі, стаючи тим самим ніби інтегральними технологіями. Ця назва виправдана також тим, що питома вага інформації як галузі виробництва є найбільшою в економіці передових країн і пронизує всі сфери і галузі суспільства та є умовою їхнього динамічного й ефективного розвитку.

Інформаційне суспільство – це суспільство духовного та інтелектуального розвитку людини. Тому в осмисленні духовної еволюції особливе місце займає дослідження становлення нових ціннісних орієнтацій під впливом новітніх інформаційних технологій.

Соціальна структура інформаційного суспільства зазнає суттєвих змін, збільшується рівень здійснення соціальної мобільності за рахунок збільшення можливостей отримання новітніх, сучасних знань, які в попередні часи були локалізовані у просторі і часі, та доступу до них, відповідно – зменшення кількості часу, що витрачає на шляху до кар’єрного зростання сучасна молода людина.

Основною характеристикою інформаційного суспільства стає те, що більшість населення задіяна у виробництві знань. Освітній рівень людини відіграє значну роль, оскільки інформаційне суспільство висуває високі вимоги як до освітнього рівня кожної окремо взятої особистості, так і до інституту освіти загалом. Вища освіта стає необхідною передумовою підвищення соціального статусу та отримання особистістю бажаного місця в сучасному суспільстві. Отже, ядром соціальної організації, головним соціальним інститутом стає вища школа як центр виробництва, перероблення та накопичення знань. Прослідковується тенденція поступового збільшення кількості людей, які бажають та отримують вищу освіту, не заради «документа про вищу освіту», а заради набуття нових знань та можливості бути включеними у сучасний інформаційний простір [209, с. 3].

З точки зору М. Мойсеєва, про інформаційне суспільство як про реальність, що відбулася, можна буде говорити лише при досягненні наступних позицій:

– штучний інтелект і інформаційні технології активно втілюються у виробництво;

- усвідомлюється необхідність підготовки дисциплінованого фахівця, і такі фахівці складають значну частину працездатного населення;
- здійснюється чітке дотримання технологічної дисципліни як умови реалізації технічного задуму;
- формується соціально орієнтована ліберальна економіка;
- головним національним завданням стає утворення нації, а не економіка;
- проводиться розумна урядова політика, що підтримує подібні орієнтації [177].

Без реалізації даних вимог розмови про інформаційне суспільство безрезультатні. На думку М. Мойсеєва, свідомством формування справжнього інформаційного суспільства стане виникнення Колективного Інтелекту – «системи, що сполучає людей інформаційними зв'язками, завдяки якій окремим особам стають доступні і загальні знання, і можливість конкретним «індивідуальним розумам» вносити вклад до загального уявлення про навколишній світ [177, с. 440]». Результатом функціонування колективної інформаційної системи стане неминуче виникнення загальних оцінок поточного стану речей, об'єднання зусиль і дій людей, формування загальнолюдського менталітету.

«Характерна для інформаційного суспільства заміна «простору місць» на «простір потоків» призводить до зміни соціального сприйняття простору і часу», – заявляють В. Ігнат'єв та Ф. Розанов. – Час втрачає залежність від природних і біологічних циклів, стаючи довільним, «позачасовим» і навіть заперечним. Освіта реального часу також стане позачасовою, так як її мережева структура зітре часові і просторові межі [97, с. 80]».

Український шлях до інформаційного суспільства визначається, як і для інших держав, її сьгоднішніми політичними, соціально-економічними, соціально-культурними особливостями. До цих особливостей слід віднести:

нестабільність політичного і економічного положення в країні, що не дозволяє державі швидко і ефективно вирішувати економічні та організаційні проблеми забезпечення переходу до інформаційного суспільства; економічні умови, характерні для перехідної економіки України: відсутність вільних інвестицій для фінансування програм і проектів, які реалізують стратегію переходу до інформаційного суспільства, істотне падіння об'ємів виробництва і, перш за все, у високотехнологічних галузях; недостатньо високий у порівнянні з розвинутими країнами) рівень розвитку інформаційно-комунікаційної інфраструктури і промислового виробництва інформаційних засобів, продуктів і послуг, відсутність у держави засобів для їх модернізації і розширення; повільне протікання ринкових реформ в економіці країни в цілому і динамічний розвиток українського ринку інформаційних і телекомунікаційних засобів, технологій, продуктів і послуг; високий рівень монополізації засобів масової інформації, слабка підконтрольність суспільству системи формування суспільної свідомості; випереджальне створення різних систем зв'язку – каналів передачі інформації, комплексів комунікативного суспільства, засобів зв'язку, тобто індустрії надання інформаційних послуг; наявність, в основному, високого вченого, освітнього і культурного потенціалу, створеного ще в СРСР і як такого, що зберігається ще сьогодні; порівняно дешева інтелектуальна робоча сила, яка ще здатна ставити і вирішувати складні науково-технічні проблеми, рушійною силою якої у великій мірі являється ентузіазм.

Стрімкий розвиток і розповсюдження нових інформаційних і телекомунікаційних технологій набуває сьогодні характер глобальної інформаційної революції, яка здійснює зростаючий вплив на політику, економіку, управління, фінанси, науку, культуру та інші сфери життєдіяльності суспільства у межах національних кордонів і у світі в цілому. Як підкреслюється в Окінавській Хартії глобального інформаційного суспільства [193], прийнятої лідерами «вісімки» 22 липня 2000 р., інформаційно-

комунікативні технології являються одним з найважливіших факторів, які впливають на формування суспільства XXI ст. Наступає новий етап у розвитку процесів обміну інформацією. Інтенсивне упровадження і переплетіння сучасних комп'ютерних, теле- і радіосповіщальних, телефонних технологій і комунікаційних служб, швидке розповсюдження локальних і глобальних комунікаційних мереж створює принципово нову якість трансмежового інформаційного обміну та інструментарію впливу на масову свідомість, посилюючи значення соціально-психологічних і культурно-інформаційних аспектів глобалізації. Набувши унікальних можливостей у сфері пересування капіталу, товарів і послуг, інформаційні і комунікаційні технології стали основою формування нового типу економіки – «кібереконіки». Існуючі економічні системи покликані пристосовуватися до інформаційної і комп'ютерної реальності [213, с. 4].

Сучасний стан розвитку нашого суспільства дозволяє розглядати інформаційне суспільство (information society, digital society, electronic society) як етап переходу до нового перспективного стану свого соціально-економічного і науково-технічного розвитку – до суспільства знань (knowledge society). У такому суспільстві, як вважає В. Биков, «головним джерелом існування і розвитку, основним ресурсом функціонування і рушійною силою прогресивних перетворень стануть знання, які накопичило і продовжуватиме накопичувати людство і які ефективно будуть використовуватись практично усіма підсистемами суспільства для розв'язання своїх повсякденних і перспективних завдань [29, с. 37]».

Власне перехідна фаза виявляється найбільш драматичною і ризикованою, демонструючи вихід системи (суспільства, культури, цивілізації) зі стану рівноваги, знищення колишньої організації порядку, входження у стан хаосу, активізацію випадковості, атомізацію суспільства. Стійкі позиції, що колись дозволяли стабільно орієнтуватися у світі, тепер виявляються нестійкими.

Із погляду соціальних наслідків і впливу перехідності на особистість, сучасне суспільство, яке трансформується, або суспільство постмодерніті, видається глибоко індивідуалізованим із загостреною екзистенціалізацією у світовідчутті та мисленні окремої людини. Індивідуалізація у цих умовах виступає, в першу чергу, запереченням форм соціальності, що існували раніше, чимось, що виявляється одночасно причиною і наслідком фрагментації, дроблення, хаотизації соціальної дійсності і життя конкретної людини [72, с. 63].

Особисте й суспільне, як і раніше, залишаються нерозривно пов'язаними, але життя людини стає уже не так взаємодією із суспільством, як «біографічним вирішенням системних суперечностей» (Бауман), до виникнення яких вона, здебільшого, не має жодного стосунку. Драматизм такого світосприйняття виразив З. Бауман у книзі «Индивидуализированное общество»: «На сучасній стадії... ми вступили на територію, яка ніколи раніше не була заселеною людьми, – на територію, що її культура в минулому вважала непридатною для життя [18, с. 316]».

На цій території відособлення індивідів й активізація особистісного начала призводить до актуалізації найрізноманітніших типів світорозуміння й, відповідно, різних способів мислення у їх індивідуальних формах. Нелінійні соціальні процеси із наростаючою нелінійністю трансформують менталітет людей, їх світосприйняття і спосіб мислення [72, с. 63-64].

Раціональна поведінка у такому світі вимагає, щоб можливостей вибору було якомога більше і щоб усі вони були відкриті, у той же час здобуття «цілісності», «наступності», «упорядкованості» закриває ряд можливостей або заздалегідь позбавляє прав на їх використання. Свого часу Маргарет Мід зробила висновок, що соціальна структура і те, як структурований процес освіти, визначають не тільки зміст знань, які передаються, але й те, яким чином люди вчаться мислити. У цьому вона опиралася на концепцію «ступенів



навчання» Грегорі Бейтсона [22]. Згідно із даною концепцією, первинне навчання, або «протонавчання», постає передачею певної суми знань учням.

Розробляючи концепцію «вторинного навчання», Бейтсон доходить до висновку, що вторинне навчання, або «навчання процесу навчання», не лише неминуче, а й необхідне доповнення до будь-якого протонавчання. Без нього «навчання першого ступеня» призведе до висихання й закріплення розуму, до втрати здатності орієнтуватися в суспільстві.

Вторинне навчання зберігає свою адаптивну цінність й забезпечує необхідні результати до тих пір, поки зберігається стабільність того світу, відносно якого здобуті навички мислення і пізнання. На думку Бейтсона, перші два ступені навчання відповідають сформованій в ході еволюції природі людини, і в тому чи іншому вигляді присутні у кожній відомій культурі.

Подальший творчий пошук привів Бейтсона до концепції «навчання третього ступеня», або «третинного навчання», в ході якого учні набувають навичок самостійної зміни варіантів мислення, якими вони оволоділи у процесі вторинного навчання, здатності переналаштовування мислення з одного порядку на інший, що призводить до посилення його креативності і пластичності, робить його більш універсальним. Але, з іншого боку, як вважає Бейтсон, виникає небезпека патогенних наслідків такого мислення для самої особистості, яка може набути шизофренічного синдрому, що проявляється у розпаді та фрагментації світу, в'ялості й покірності течіям життя і поворотам долі, в руйнуванні особистісної автономії.

Незважаючи на це, на думку Баумана, «навчання третього ступеня» в умовах трансформації, хаотизації і плюралізації стає більш адекватним способом адаптації особистості в соціокультурному просторі. Наш час – час тотального переходу – піднімає до рівня норми те, що Бейтсон міг розглядати як *ненормальність*. Усі позиції, які дозволяли колись орієнтуватися у світі, видаються тепер нестійкими. «Ми змушені немовби грати у безліч ігор,

причому в кожній із них правила змінюються безпосередньо під час її тривання [18, с. 157]».

За подібних умов, вважає Бауман, «третинне навчання», що дає знання про те, як позбутися звичок і попередити звикання, як, позбавляючись від стереотипів мислення, перетворити фрагментарні елементи досвіду в досі невідомі зразки, набуває найвищої адаптативної цінності і швидко стає центральним елементом незамінного «спорядження» для життя [72, с. 64-65].

Освітній процес в своїй цілісності постає як діяльність людей, окремих суб'єктів (особи, соціальної групи, установи, інституту тощо). Ця діяльність передбачає цілеспрямований процес виховання і навчання на користь людини, суспільства і держави. Вона має бути наповнена здоровим глуздом і гуманістичними цінностями. Парадигмою ж нашого часу визнається соціально-гуманітарне знання, яке знаменує перехід від абстрактної людини – об'єкта до конкретної людини – суб'єкта з його багаточисельними зв'язками з динамічним світом. І немає сумніву в тому, що XXI століття є століттям розвитку гуманітарної культури, культури доброї і виховуючої, такої, що спирається на свободу вибору професії і розумне вживання творчих сил кожною людиною.

Значення освіти в інформаційну глобальну епоху полягає у:

- вирішенні проблем соціокультурної динаміки, оптимальної мотивації індивідуальної пізнавальної діяльності;
- уточненні мети розвитку особистості, її мотивів і смислів;
- модернізації змісту, організації освіти відносно новітніх уявлень про світ, місце в ньому людини, специфікації освіти щодо таких видів діяльності людини, які не були знаними раніше, а тепер змінюють обличчя суспільства, соціальні відносини в ньому тощо.

## 1.2 Трансформація системи освіти в контексті сучасного філософсько-освітнього дискурсу

Сучасні суспільні перетворення описуються, як правило, за допомогою термінів «трансформація», «модернізація» і «реформи». Ці поняття утворюють своєрідну аналітичну «матрицю» сучасних цивілізаційних перетворень та мають своє смислове навантаження. Найбільш загальним у цьому ряду є поняття «трансформація», яке й найчастіше вживається.

Під *трансформацією* (з лат. – перетворення, видозміна) розуміють «істотну структурну переробку систем, яка... перетворює шляхом зміни зв'язків, відносин, опосередкувань... організацію і функції вихідного формоутворення. Трансформація є типовим перехідним процесом... соціальної еволюції [300, с. 204]».

Поняття «трансформація» як теоретичний інструмент аналізу сучасних соціальних змін має і важливий евристичний потенціал. Оскільки це поняття є нейтральним стосовно оцінки динаміки суспільного процесу, то воно дає змогу аналізувати не тільки прогресивні його тенденції, Але й увесь спектр тенденцій соціальних змін, які можуть бути зворотними і незворотними, прогресивними і регресивними, революційними й еволюційними, цілеспрямованими і стихійними, системними і частковими тощо. Поняття «трансформація», акцентуючи увагу на саморегульованому і самокоректованому характері соціальних змін, орієнтує також на аналіз широкого спектра детермінаційних чинників цих змін – об'єктивних і суб'єктивних, базисних і ситуаційних, внутрішніх і зовнішніх, керованих і некерованих, тих, що стосуються цілепокладання, і тих, що стосуються засобів досягнення визначених цілей тощо.

Модель освіти може бути трансформована суспільством під впливом тих чи інших векторів розвитку та існуючих в суспільстві настроїв і принципів

організації суспільного життя. Внутрішня або зовнішня орієнтація системи освіти зумовлюється особливостями освітнього простору і загальними цілями навчання, які обираються суспільством і спрямовані на досягнення певних суспільно бажаних результатів, незалежно від наявності об'єктивних умов для цього.

Трансформація системи освіти в контексті сучасної філософії освіти являє собою комплекс заходів, спрямованих на її реорганізацію шляхом переходу від репродуктивно-інформаційних і предметно-диференційованих до інтегративних знань, відмови від авторитарного стилю викладання на користь встановлення нового типу освітніх відносин, заснованого на суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу, використання інноваційних методів навчання, впровадження мережової освіти.

Характерними особливостями соціокультурного контексту сучасної трансформації вітчизняної освіти є зростання взаємозв'язку, взаємозумовленості й системної складності сучасного соціуму, трансформація світоглядів, культур, ціннісних орієнтацій і комплексність сучасних кризових явищ, що проявляються на різних рівнях ієрархії життєдіяльності людства, а також – на противагу цьому – примітивізація, міфологізація і дераціоналізація не лише позанаукової форми суспільної свідомості, а й у багатьох випадках наукової.

Освіта розвивається під впливом багатьох чинників: історичного, політичного, економічного та соціального контекстів, особливостей культурно-етнічних та національних традицій, суспільних переконань стосовно педагогічних працівників, їхнього статусу й ролі, компетентності та професійних функцій, а також під впливом міжнародних тенденцій – глобалізації, фундаменталізації, інформатизації, інтеграції, гуманізації, гуманітаризації тощо. Згідно з теорією соціальних систем Т. Парсонса, освіта як соціальна система визначається у чотирьох функціях: відтворення відповідних

зразків суспільної поведінки, адаптація до нових соціальних умов, досягнення цілей, інтеграція системи [205, с. 8].

Обґрунтування принципової можливості аналізувати проблеми освіти у філософському плані можна проілюструвати, базуючись на образі «розумового вікна», впровадженого В. Соловйовим. «Розумовим вікном» є будь-яка ідея, з позицій якої з'ясовується зв'язок явищ у світовому цілому – Універсумі. Людина не здатна дослідити ціле, охопити світ «божественним поглядом», проте вона має можливість сприймати його із багатьох «вікон». Оскільки світ вивчають з різних точок зору, він уявляється багатоліким, а тому погляди на певну проблему можуть розрізнятися між собою залежно від відправної позиції з однаковою «відданістю істині як ідеалу пізнання [100, с. 109]». У «розумовому вікні» досліджень освітніх проблем відображуються чи не всі проблеми і досягнення сучасності. Освіта відіграє універсальну роль у житті суспільства, вона не зводиться лише до розвитку «людського фактора» виробництва. Суспільний прогрес ставить питання значно ширше: актуальна потреба в освіті (як результату суспільного прогресу і як необхідної його передумови) відчувається людьми у всіх їх соціальних проявах – економічних, політичних тощо.

Актуалізація вивчення освітніх проблем пов'язана з розумінням освіти як «найбільш перевіреної історичним досвідом культури духовної сили, котра зберігає та консолідує творчі можливості людини і людства [251, с. 7]». Як слушно зауважує В. Скотний, «мабуть, не було ніколи і немає привабливішого бажання, ніж стати освіченою людиною. Але яку освіту повинна одержувати сучасна людина, чим має вона керуватися у виборі професії, щоб стати гідним співучасником тих процесів, які відбуваються у світі й Україні – вирішення цих та інших питань вимагає кардинальних змін у самому освітньому процесі».

Первісна модель розуміння освіти – «пайдейя» вже включала цивілізаційну компоненту, що розуміється як стан людини, яка використала всі

свої можливості духовного розвитку, одержало назву «кайрос». Кайрос – ідеальний образ, результат освіти, що розвиває всі здібності людини, здатності виконувати будь-яке завдання залежно від життя, суспільних потреб і вільного покликання [232]. До цієї ж ідеї справжнього, функціонального росту самого духу, перетворення матерії знання в силу пізнання звертався в дослідженні проблеми сутності освіти М. Шелер [305]. Цей підхід, по суті, відображає цивілізаційний контекст розуміння суті освіти як сходження до більш досконалого – висока внутрішня якість, відгук на вимоги духу й умов. Традиція розуміння освіти як способу розвитку людини, а через неї суспільства, розвивалася надалі такими мислителями, як Г.В.Ф. Гегель, К. Ясперс, Е. Фромм, Е. Тоффлер, А. Печчеї, В. Франкл.

В освіту споконвічно вкладався творчий зміст. В. Колесов при вивченні феноменологічної трансформації лексеми «освіта» й «освічений» виокремив такі напрямки змін: від первісного розуміння цілісності людини і її людяності до виділення окремих аспектів: спочатку – знанневої компоненти й освіченості людини, потім – її професіоналізації [125]. Сьогодні знову відбувається трансформація названого терміна й усвідомлення необхідності подолання цього поняття, розділення знань і навичок у парадигмі компетентності й компетентнісного підходу. Не виділяючи цивілізаційних підстав природи освіти, практика модифікації розуміння її змісту інтуїтивно виходить із цивілізаційного освітнього контексту. Існуюче в науковій літературі розмаїття підходів і дефініцій розуміння освіти зумовлене, насамперед, багатогранністю й системністю аналізованого об'єкта, а також еволюцією наукового знання від монологічної реконструкції культурного універсуму до варіативної, плюралістичної, мультипліцитної парадигми. Філософські концепції освіти, сформовані в ХХ ст., і представлені в них образи освіти згруповані О. Огурцовим і В. Платоновим у дві позиції: позицію трансценденталізму – свідомість – про – світ освіти, та іманентну позицію – свідомість – в – житті

освіти [192]. Осмислення феномена освіти включається в світоглядно-методологічні, гносеологічні, онтологічні й аксіологічні проблеми буття Універсуму й окремо взятого суспільства. Про тенденції впливу освіти на різні сторони життя сучасного людства пишуть багато авторів, серед яких: В. Андрущенко, В. Воронкова, Б. Гершунський, Д. Дзвінчук, І. Утюж та ін.

Про роль освіти як прискорювального чинника розвитку, який кардинально змінює суспільство, стверджує І. Ільїнський [99]. Одним із перших зв'язок цивілізації з освітою простежив Е. Тоффлер, який для кожної з трьох хвиль світової цивілізації виділив властиву їй специфіку виробництва, трансляції та засвоєння знань, тобто специфіку освіти; ним аналізується тенденція змін у розумінні й підході до освіти – від виробництва й умови спеціалізованого знання й технологій до синтезу навчання з різних сфер діяльності у відкритому освітньому просторі.

Першочергове завдання нової моделі освіти, на думку Е. Тоффлера, – розвинути здібності індивіда швидко й економно адаптуватися до умов, що безперервно змінюються. І чим стрімкішою є швидкість змін, тим більшої уваги потребує розпізнавання моделей майбутніх подій. Людям, які житимуть в інформаційному суспільстві, наголошує Е. Тоффлер, потрібні будуть нові вміння й навички:

*Уміння вчитися.* Річ у тім, що подальше прискорення розвитку перетворює знання на продукт, який дуже швидко втрачає свою істинність і значущість. Найперше це стосується фактичних даних. Оскільки людина у високорозвиненому суспільстві є мобільною, тобто постійно змінює роботу, місце проживання, соціальні зв'язки тощо, вона витрачає значні кошти на професійну освіту. Тож цілком закономірно, що людині інформаційного суспільства, яке є супердинамічним, потрібна не сума знань, а вмінні оперувати знаннями, поповнювати свої знання та оновлювати.

*Уміння спілкуватися.* Темп життя буде зростати, а тому цілком передбачуваним є те, зростатимуть труднощі стосовно встановлення і підтримки корисних контактів між людьми.

*Уміння вибирати.* Перехід до інформаційного суспільства збільшить можливість вибору і складність розв'язання завдань тому освіта має взятися за розв'язання проблеми надмірно великого вибору. Адаптація передбачає, що людина повинна зробити правильний вибір. Серед численних альтернатив індивід має вибрати ту єдину, яка співпадає з його системою цінностей [273, с. 450-452].

Е. Тоффлер одним із перших зрозумів, що кумулятивна модель освіти вичерпала свій потенціал і до кінця сторіччя може стати гальмом суспільного поступу. Індивід, який лише акумулює знання, не зможе адекватно реагувати на цивілізаційні виклики, а тому його чекає шок від зіткнення з майбутнім.

Попередження Е. Тоффлера можна вважати точкою відліку ренесансного повороту до філософії освіти. З 80-х років ХХ ст. виходять такі періодичні видання в Європі як: журнал «Вища освіта» (The Journal of Higher Education), журнал «Соціологія освіти» (Sociology of Education), журнал «Вища освіта в Європі» (Higher Education in Europe); у США – «Щорічник товариства філософії освіти» (Philosophy of Education Society), журнал «Освітня теорія» тощо. Щороку видаються численні монографії з філософії освіти. Та найбільш вражають сьогодні веб-сайти, які мають зручну пошукову систему за ключовими словами, що робить їх потужним інструментом дослідження філософії освіти [229].

Двадцять перше століття ставить нові вимоги до освіти. Вони зумовлені глобалізаційними інтегративними процесами. По-перше, глобалізація невпинно інтенсифікує всі сфери життя. «Зміни всюдисущі і безперервні, – пише М. Фуллан, – вони дошкуляють нам на кожному кроці. Водночас секрет зростання і розвитку полягає в тому, щоб навчитись, як поводитися із силами



змін, використовуючи переваги позитивних і послаблюючи вплив негативних. Майбутнє світу – у навчанні [295, с. 11]».

Філософська основа й технологічний вплив на глибинні процеси культуросвіти і формування ментальних характеристик людини й суспільства, людинотворчих функцій освіти, що мають цивілізаційний масштаб, представлені Б. Гершунським [64; 280].

На думку В. Андрущенка, мета філософії освіти – пошук нової парадигми підготовки людини до життя, яка б забезпечила не лише адаптивне ставлення до дійсності, але й розвиток самої дійсності відповідно до людських вимірів життя, продиктованих ідеалами XXI сторіччя [11, с. 6]. Він ініціював плідне обговорення проблем філософії освіти в Україні, започаткувавши новий часопис «Філософія освіти». Його засновниками стали Інститут вищої освіти АПН України та Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.

Освіта – класичний системний об'єкт. Так само системними є її основні проблемні ситуації. Це багаторівнева система, що видозмінюється під впливом часових, соціальних і багатьох інших чинників. Криза сфери освіти є водночас і «дзеркалом», і причиною решти соціальних криз. Криза освіти та проблеми трансформації соціокультурної ситуації перебувають у тісній взаємодії, посилюючи і обумовлюючи одна одну. «Про кризу освітнього проекту модерну в суспільстві сьогодення може йтися у трьох взаємопов'язаних аспектах: криза універсальної культурної ролі освіченості як такої, криза (об'єктивного) знання, криза самоврядної особистості [282, с. 162]».

Зміст освіти залежить від тих уявлень, потреб, ідеалів, які панують у відповідному соціокультурному просторі. Іншими словами, освіта неухильно відображає рівень розвитку суспільства, його інтереси та потреби. В змісті освіти виражене те, що саме є значущим у конкретно-історичній соціокультурній дійсності, що сприяє формуванню образу людини, спроможної

виразити глибинні інтереси свого суспільства, втілити в особистому бутті загальний зміст соціокультурного простору [239].

Розширення соціокультурного простору, зміна типу культури, експансія цивілізації у природу призводять до перебудови вихідних принципів розвитку освіти. Нові вимоги, які висуваються до освіти зовнішніми соціальними системами, зумовлюють перехід до нової функціональної парадигми, пошук і оформлення якої відбувається в атмосфері народження і боротьби численних ідей, теорій, інноваційних проектів, освітніх технологій, що претендують на новизну. Перехід до нової освітньої парадигми дійсно нагадує «вибух» педагогічної культури, оскільки він, по-перше, відбувається у стислих часових межах; по-друге, супроводжується рішучою відмовою від традиційних форм педагогічного досвіду; по-третє, припускає рівнозначність й однакову ймовірність реалізації на практиці кардинально відмінних напрямів інноваційного розвитку.

Завдяки «вибуху» педагогічної культури відбувається руйнація зовнішніх «кордонів» освітнього простору зсередини. Його межі, перед цим стабільні й чітко окреслені, піддаються фрагментації і переносяться у ті галузі соціального життя, які досі не належали до царини освіти. У момент «культурного вибуху» відбувається миттєве розширення освіти та екстраполяція її у соціокультурну реальність. Зовнішні «кордони» освітнього простору занурюються у нього і трансформуються у внутрішні. Відбувається асиміляція різноманітних форм людського буття. Освітній простір структурується як об'ємна, цілісна соціокультурна система із винятково високим ступенем внутрішньої неоднорідності і невизначеності. Відбувається руйнування усталених зв'язків, зміщення елементів освіти, які асимілюються з елементами інших соціокультурних систем, відкриваються нові можливості для об'єднання множинності освітніх систем у цілісний освітній простір.

Окрім внутрішніх трансформацій, що відбуваються в освітньому просторі із «вибухом культури», змінюється і загальна роль освіти як генератора структурності. У метасубкультурі вона посідає одну із ключових позицій поряд з ідеологією і релігією. Питома вага цих складників культури у ході історичного розвитку змінюється. Так, на ранніх етапах становлення суспільства основним генератором структурності виступає релігія, в подальшому чільні позиції починає займати ідеологія – свого роду секуляризована релігія, беззастережна віра у силу політичних ідей. Зміна домінанти із ідеології на освіту відбувається, як правило, в той історичний період, коли культура змінює спосіб самоорганізації, переходить від опису себе як множини нормативних текстів до опису себе як системи правил, що постійно зазнають трансформації.

За традиційного способу самоорганізації культури освіта транслює релігію або ідеологію в маси. Більш прогресивний спосіб її самоорганізації передбачає інтеграцію у культурно-освітньому просторі релігії, ідеології та інших форм суспільної самосвідомості в якості особливих субкультур. В такому випадку провідну роль серед них відіграє наука. Освітній простір, сформований на наукових та науково-педагогічних засадах, виховує у суспільній свідомості в цілому та у свідомості кожного індивіда зокрема здатність до організації життя, соціуму, культури на основі розумних, науково обґрунтованих правил. Освіта, яка, таким чином, забезпечує формування людини культури, здатної мислити і діяти розумно, виступає в даному випадку основним генератором структурності у культурі, що динамічно розвивається.

Відповідно й більш високі вимоги висуваються до освіти, яка починає відігравати провідну роль у метаописі культури [168].

На сучасному етапі актуальним є завдання формування нової (посткласичної) філософії освіти. Не підмінюючи собою загальних педагогічних, психологічних, культурологічних підґрунть та освітніх концепцій, філософія освіти повинна насамперед розглядати фундаментальні світоглядні

запити. Тут на допомогу філософії освіти приходить синергетика. Відносно синергетики у освіті В. Буданов розробив концепцію «in, for and of». Вона відбиває різні рівні розгляду застосованості й взаємодії синергетики і освіти. Синергетика може використовуватися як у самій освіті (in education) у вигляді окремих матеріалів, так і для цілей освіти (for education), не будучи включеною до неї, а допомагаючи «ззовні», наприклад, своєю методологією. І один з найбільш складних рівнів розгляду – коли розглядається синергетичність самого процесу освіти (of education). Цей рівень також може бути предметом синергетичного дослідження [176, с. 103].

Вивчення освіти як синергетичної системи повинно проводитися з урахуванням:

- особливостей системи освіти як складної системи, в якій відбуваються процеси самоорганізації;
- еволюція системи освіти відбувається паралельно з кризою усієї цивілізації в цілому і науки про освіту зокрема;
- проблем структури і системних стосунків системи освіти;
- взаємодії процесів інтеграції, диференціації, диверсифікації і конвергенції, міждисциплінарності знання і освіти;
- кінцевих результатів дослідження філософських аспектів освіти та освітнього процесу в кореляції з іншими формами культури;
- мережевої моделі освіти (як найбільш ефективною), яка дозволяє зробити знання загальним надбанням [176, с. 107-108].

На думку В. Андрущенка, освіта, як соціальний інститут і засіб соціалізації людини, потребує орієнтації на нову стратегію, на нові методології мислення і пізнання, зумовлені фактом існування відкритого, нелінійного світу, що змінюється, і необхідністю відповідного навчання і пізнання [7, с. 6].

Однією з таких стратегій, на думку багатьох сучасних науковців, є нелінійний підхід. О. Князева та С. Курдюмов визначають нелінійність як

«багатоваріантність шляхів еволюції, наявність вибору з альтернативних шляхів і визначеного темпу еволюції, а також необоротність еволюційних процесів [121, с. 364-365]».

О. Князева зазначає, що поняття нелінійності є фундаментальним концептуальним вузлом нової парадигми, а нова парадигма є парадигмою нелінійності. На її думку, особливості цього феномена полягають у тому, що завдяки нелінійності набуває значення принцип «посилення флуктуацій». За деяких умов нелінійність може посилювати флуктуації. Також певні класи нелінійних відкритих систем наділені іншою властивістю – пороговістю чутливості. Нижче порога все зменшується, зникає, а вище – багаторазово розростається. Ще однією властивістю нелінійності є дискретність шляхів еволюції нелінійних систем, тобто на певному нелінійному середовищі можливим є лише визначений спектр цих шляхів [120, с. 45].

Проте, на думку Н. Кочубей, властивості нелінійності систем цим не вичерпуються. У нелінійних системах, на відміну від лінійних, відбувається вплив системи на саму себе. Тому характеристики таких систем істотно залежать від процесів, що в них відбуваються. І процеси, що відбуваються в системі, у свою чергу впливають на її характеристики. Така закономірність лежить в основі багатоваріантності шляхів розвитку, наявності вибору і необоротності [133, с. 32].

Н. Кочубей вважає, що саме людина є найбільш нелінійною системою, а її рефлексивність, здатність до самоаналізу, до особистісного самовибудовування є проявами цієї нелінійності. Тому сучасна освіта повинна враховувати нелінійність особистості людини і навчати способів оптимального і спрямованого впливу на себе – нелінійного мислення [133, с. 33].

Отже, очевидним є методологічний потенціал нелінійності для осмислення освітніх процесів.

Нелінійний підхід в освіті реалізується в кількох напрямках.

По-перше, відбуваються світоглядні зрушення в системі освіти. На думку І. Предборської, засадничим підходом до виховання і навчання в контексті нелінійності стає формування цілісного бачення світу, яке має реалізуватися через відчуття особистісної співпричетності і відповідальності, імовірнісне сприйняття і діалогічність процесів пізнання [219, с. 24].

По-друге, змінюється розуміння сутності людини. На сьогодні відбувається своєрідне антропологічне зрушення в новій парадигмі освіти. Мета і зміст освітньої діяльності визначаються потребою у підготовці людини до життя. Для цього необхідними є глибокі професійні навички, навченість конкретних видів знань і перехід від діяльності вже засвоєної до більш складної, здатність до вироблення нових видів діяльності і постійного самовдосконалення шляхом самонавчання. Йдеться про готовність людини до освіти протягом життя, яка постійно супроводжує процес праці. Нова ідея освіти пов'язана з прагненням залучити людину до активного процесу відкриттів, засвоєння світу [219, с. 22].

Нелінійний підхід в освіті також пропонує нову модель особистості. У цьому контексті варто відзначити концепцію Ю. Козелецького, який характеризує сучасну систему освіти як таку, що формує просвітницьку людину. Результатом такого формування стає одновимірна людина, яка є об'єктом освітнього процесу, мета якого визначається енциклопедичним принципом – «людина – це її пам'ять». На думку дослідника, необхідним є перехід до освітньої системи, зорієнтованої на формування інноваційної людини, яка постійно знаходиться у стані пошуку, здатна самостійно ухвалювати нестандартні рішення, є винахідливою, творчою особистістю. Тому основним завданням освіти є перехід від навчання, що забезпечує репродуктивне сприйняття, формування лінійного мислення, до навчання, як формує пошукові орієнтації, творчий підхід, імовірнісне мислення [219, с. 23].

Моделлю особистості в новій парадигмі освіти є інноваційна людина, яка розглядає навколишній світ як сферу пізнавальної та практичної невизначеності, яку потрібно редукувати як послідовність різноманітних труднощів, що необхідно подолати. Основною метою навчання стає формування власної дослідницької позиції людини [219, с. 23].

У межах нелінійного підходу відбуваються зміни у розумінні освітнього процесу. Н. Кочубей зазначає, що у лінійній парадигмі освіта розумілась як зовнішній вплив на особистість з боку суспільства, а в нелінійній переважає самовплив, самозміна. Отже, основні критерії лінійної парадигми – сформованість знань, умінь і навичок – повинні бути доповнені особистісним саморозвитком, якого необхідно вчити, виховувати необхідність і уміння відстежувати, аналізувати себе [133, с. 34].

У цьому контексті доречно навести міркування С. Кульневича, котрий описує ситуацію, що характерна для сучасної російської освіти, використовуючи терміни синергетики. Освіта має біфуркаційні – критичні точки руйнування старих структур і виникнення діапазону можливостей переходу системи в іншу якість; її ймовірнісний розвиток може бути представлений дисипативними структурами, як утвореннями більш складними, ніж попередні; їй притаманні властивості нелінійності, тобто багатоваріантності і непередбачуваності переходу системи з одного стану в інший; вона нестійка і дуже неврівноважена, флуктуативна, відкрита для розвитку тощо [140]. Освітня система в традиційному режимі закритості, що не забезпечує її новими каналами енергетичного підживлення, приводить систему до саморуйнування.

С. Кульневич підкреслює, що внутрішні зміни, які відбуваються в освітніх системах, забезпечуються діяльністю внутрішніх структур свідомості, що впливає на якість навчання і виховання. Він виокремлює певні умови, за яких у свідомості виникають нові структури:

1. Стара система повинна знаходитися в кризовому стані, тобто переживати критичний момент, коли попередні структури не можуть справитися з вимогами нової ситуації. Система сучасної освіти постійно переживає перманентну кризу. Тому система освіти підпадає під дію законів самоорганізації та еволюції неврівноважених відкритих систем, які перебувають в постійному нестійкому стані, тим самим відповідаючи предмету синергетики.

2. Основне джерело виникнення нових якостей закладене в самій системі, тобто воно внутрішнє. Проте, для того, щоб «запустити» механізм самоорганізації, це джерело повинно «підживлятися» ззовні.

3. Нова структура в процесі еволюції і супутніх відхилень, випадковостей повинна самостійно «вижити», щоб досягнути певної стійкості.

4. Становлення нових якостей у системі освіти повинно визначатися синергетичними принципами та умовами [140].

Відтак, основні зусилля вчених повинні бути спрямовані на вивчення внутрішнього джерела світогляду особистості як освітньої цінності і реальна взаємодія між учнем і вчителем, між викладачем і студентом повинна створювати зовнішнє середовище для прояву внутрішніх джерел саморозвитку і самоорганізації.

Згідно з методологією синергетики, шлях пізнання повинен бути таким же відкритим, як і предмет, що вивчається. Інакше відтворення навчального предмета у свідомості людини буде спотвореним, збідненим, редукованим. Процес навчання, спосіб взаємозв'язку вчителя і учня, викладача і студента – це взаємна циклічна детермінація та взаємне конструювання, становлення та розвиток. Навчання – це не передача знань від однієї людини до іншої, це – нелінійна ситуація відкритого діалогу, прямого і опосередкованого синергійного зв'язку. О. Князева зауважує, що основна проблема навчання полягає у тому, як незначним резонансним впливом підштовхнути систему на один із сприятливих для людини шляхів розвитку, як забезпечити



самопідтримуючий розвиток. «Синергетичний підхід до освіти полягає в стимулюючій, або пробуджуючій, освіті, освіті як відкритті себе або співпраці із самим собою та з іншими людьми [122]». У результаті виникає збагачене освітнє середовище з поліваріантним вибором, що живе за своїми синергетичними законами, законами самоорганізації і креативного динамічного хаосу, який породжує нові смисли, цінності та творчі імпульси [222].

Отже, можна стверджувати, що евристичність нелінійного підходу в освіті полягає в тому, що відбувається перехід до цілісного світобачення, яке є засадничим підходом до виховання і навчання; мета і зміст освітньої діяльності переорієнтовуються на потребу у підготовці людини до життя; пропонується нова модель особистості – інноваційна людина, а метою навчання стає формування власної дослідницької позиції. Освіта з позиції цього підходу розуміється не як зовнішній вплив на особистість з боку суспільства, а як самовплив, самозміна. Людина є самодостатньою істотою, яка сама перебудовує себе з метою гармонізації відносин із Всесвітом. Відповідно до цього відбувається перевизначення мети освіти, в контексті якої постає така важлива світоглядна проблема, як пошук людиною свого місця у швидкозмінному світі, що саморозвивається. На основі нелінійного підходу здійснюється розробка новітніх освітніх технологій, які засновані на принципах нелінійності, самоорганізації та складності. Ці технології пропонують новий розподіл навчального матеріалу, використання інноваційних методів навчання, у результаті яких знання не відчужуються від учня, а стають особистісно значущими [126, с. 205-207].

Російські дослідники також активно розробляють концепцію ноосферної освіти (Н. Маслова, Н. Самохіна, В. Пономаренко, Г. Корнетов та ін.). Згідно з цією концепцією людина (мікрокосм) розглядається в усій сукупності її взаємозв'язків з Всесвітом (макрокосмом). Російські вчені закликають формувати в учнів планетарну свідомість, виховувати їх на глибоких

етико-духовних засадах, включивши з цією метою езотеричні знання в контекст сучасної науки.

На нашу думку, новітня освітня парадигма має базуватися на імперативах проблемності, діалогічності та дискусійності. Такий підхід сприятиме подоланню монологізму, проповідницьких моделей передавання знань, нескінченних посилань на авторитети тощо. У підсумку це дасть можливість не просто володіти інформацією, а бачити в навколишньому житті проблемні ситуації, чітко формулювати завдання, самостійно вирішувати їх, рефлексійно ставитись до вибраних посилань і критеріїв.

### **1.3. Інформаційна складова трансформації освітнього простору**

Будучи однією з категорій філософії, поняття «*простір*» як об'єктивна реальність усе активніше впроваджується в сучасний філософсько-педагогічний тезаурус, характеризуючи систему освіти в аспекті формування професійно-значущих якостей майбутніх фахівців-географів. На думку І. Фрумїна поява в педагогіці терміна «простір» як ланки, яка пов'язує просте емпіричне уявлення про освітню установу (як інституту) і уявленням його як системи взаємопов'язаних структурних елементів, є відмовленням від ідеї про лінійно-нормативну траєкторію розвитку студента. Саме освітній простір визначає характер освітніх процесів у цілому, оскільки в цьому просторі розміщені не стільки окремі компоненти, скільки різні фактори, умови, зв'язки і взаємодії суб'єктів освіти. Дослідник В. Слободчиков визначає освітній простір з позиції сукупності освітнього середовища, освітніх процесів і освітніх інститутів; особливо підкреслюючи фактор особистості, він стверджує, що «...освітнє середовище не є однозначним і наперед заданим, середовище починається там, де відбувається зустріч (сретенне) того, що будується (творчого) і того, що уже

є; де вони спільно начитають його проектувати і прогнозувати – і як предмет, і як ресурс спільної діяльності; і де між окремими інститутами, програмами, суб'єктами освіти, освітніми діяльностями починають вибудовуватися визначені зв'язки і відносини [253, с. 183]».

Багато дослідників окресленої проблеми (Б. Гершунський, М. Кісіль, І. Шендрік та ін.) уважають освітній простір певною територією, яка пов'язана з масштабними явищами в галузі освіти (як певна частина соціального простору, у межах якої здійснюють нормовану освітню діяльність); єдністю, цілісним утворенням у галузі освіти, яке має свої межі, що уточнюються окремо, – світовий освітній простір, міжнародний освітній простір, європейський освітній простір, освітній простір регіону, школи, шкільного класу тощо. І. Шендрік характеризує поняття «освітній простір» динамічністю, оскільки вона формує та відображає елементи складної системи соціальних зв'язків закладу освіти, суб'єктивним сприйняттям і результатом конструктивної діяльності [306, с. 68].

Сучасні наукові розвідки засвідчують виділення освітнього простору в широкий спектр освітньо-педагогічної діяльності (теоретичної, наукової, практичної), яку проводять у навчальних закладах, у структурах Академії педагогічних наук, науково-дослідних та адміністративних закладах Міністерства науки і освіти, молоді та спорту, включених до системи планетарних інтелектуально-пізнавальних відносин. Освітній простір нерозривно пов'язаний з іншими соціально-просторовими феноменами, утворюючи єдиний ноосферний континуум [118, с. 139].

У сучасних умовах освітній процес все більше протікає в інформаційно-комунікативній сфері, до якої можна віднести Інтернет, супутникове телебачення, відеотехнології, а також освітню мобільність, тобто можливість продовжувати навчання у різних країнах світу, виходячи з власних інтересів, здібностей, мотивації. Сучасна освіта полягає не просто в трансляції знань, а у формуванні в того, хто навчається, культури творчої (рефлексивної і проектної)

свідомості, здатної вирішувати складні проблеми у будь-яких ситуаціях. Вузкопрофесійні знання фахівців застарівають протягом 5-7 років. Тому потреба в самонавчанні, перекваліфікації стає однією з найважливіших умов адаптації людини на сучасному світі [207, с. 15].

У сучасному освітньому просторі необхідно чітко розуміти, що, на відміну від інформації, знання припускає наявність точки зору, переконання і наміру, воно завжди пов'язане з реальною дією. Зараз найважливіше так організувати переробку інформації і формування нового, якісного інтелектуального педагогічного продукту – «знанневої технології», під якою розуміється взаємопов'язана структурована єдність, що включає наступні компоненти: емоційно-чуттєвий, який є емоційно-забарвленим, викликає відчуття переживання, тривоги, заклопотаності; раціональний; ірраціональний (думки, цілі, мотиви, цінності тощо); поведінково-вольовий компонент (творчість, стереотипи, практичні навички, норми поведінки, готовність до дій) [240].

Ще одна тенденція, яка пов'язує освіту з інформаційним суспільством, – схильність до мініатюризації (і далі – мікро- й наномініатюризації), якої набуває будь-яке виробництво внаслідок запровадження інформатизації. Кожний аспект нашої життєдіяльності неминуче має набути цифрових характеристик, оскільки технології котрі опредметнені в окремих речах, що нас оточують, – марні, даремні, непотрібні. Коли ж виникає інформаційна мережа, навіть локальна, користь від інформатизації зростає експоненціально. Кожного наступного кроку її ефективність збільшується чи не на порядок. Сенс інформаційних технологій – саме в їх синергізмі, ефекті об'єднаних можливостей і потенціалів. До того ж інформатизації притаманна системність. Тож раз набута освіта вже не забезпечує сталого професійного рівня, достатнього на все життя. Водночас постійне навчання паралельно з діяльністю викликає необхідність змінити деякі

принципи освіти. А для нового покоління – розробити нову педагогіку як систему виховання особистості, адаптованої до інформаційного суспільства.

Для досягнення цих цілей поєднання освіти та інформаційного суспільства основні програми трансформації саме освітньої системи спрямовані на розвиток інформаційного суспільства. Загалом вони зосереджені на наступних ключових моментах:

- проведення соціальних і структурних реформ з метою створення умов відкритості, ефективності, конкуренції та новаторства в освітніх системах, котрі доповнювалися б заходами щодо адаптації їх до ринку праці, розвитку людських ресурсів та забезпечення соціальної злагоди;

- управління ринком освіти, яке допоможе тим, хто надає освітні послуги і їх споживачам складати більш точні плани, бути впевненішими в майбутньому, ефективніше використовувати переваги нових інформаційних технологій;

- розробка інформаційних мереж, які забезпечуватимуть швидкий, надійний, безпечний та економічний доступ за допомогою конкурентоспроможного ринку освіти, відповідних нововведень у мережевих технологіях, сервісі тощо;

- розвиток людських ресурсів, здатних відповідати вимогам інформаційної епохи, готових до навчання протягом усього життя та спроможних задовольняти зростаючий попит на фахівців зі знанням інформаційних технологій у багатьох секторах економіки;

- активне використання цих технологій в освіті, сприяння наданню в режимі реального часу послуг, необхідних для гарантування підвищення рівня доступності освіти для всіх громадян [252, с. 73-74].

Іншою важливою особливістю сучасного освітнього простору, що пов'язана з інформатизацією, є формування у того, хто навчається, вміння

користуватися інтернет-бібліотеками, оскільки зараз відбуваються інтенсивні процеси символізації і віртуалізації всіх суспільних інститутів [53].

Виникнення світового інформаційного простору не тільки переводить людину на якісно новий рівень життя, а й ставить перед нею серйозні проблеми. Вони полягають у тому, що людина повинна компетентно, зі знанням справи підходити до розв'язання життєвих проблем, а головною проблемою суспільства, що входить в інформаційний простір, є збереження внутрішньої свободи людини.

Освіта – це свого роду інформаційний процес, суть якого полягає у здобутті новітніх і сучасних знань, що виходить на перше місце в інформаційному суспільстві. Знання та вміння створювати, використовувати, обробляти, зберігати та розповсюджувати інформацію стає головною умовою ділової успішності особистості та її конкурентоспроможності на ринку праці.

Процес цивілізаційного розвитку на сучасному етапі поставив перед суспільством проблему формування освітніх потреб, які ініціюють прагнення до безперервного вдосконалення інтелекту й професіоналізму через реалізацію індивідуальних здібностей, надання кожному члену суспільства можливостей для інтелектуального та професійного зростання. Все це вимагає від системи сучасної освіти якісних змін у формах організації та реалізації навчального процесу, формуванні якісно нової концепції освіти.

Відповідно до положень Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [184] розбудова національної системи освіти в умовах становлення України як самостійної незалежної держави з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя, історичних викликів XXI століття вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на вирішенні найбільш гострих проблем, які стримують розвиток освітньої галузі, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі.

Серед цих проблем:

- недостатня відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, потребам ринку праці;
- обмеженість доступу до якісної освіти окремих категорій населення (сільські діти, особи з особливими освітніми потребами, обдарована учнівська молодь, діти мігрантів);
- відсутність цілісної системи виховання, фізичного, морального і духовного розвитку і соціалізації дітей та молоді;
- падіння суспільної моралі, що призвело до бездуховності, низької культури поведінки частини учнівської та студентської молоді;
- недосконалість змісту освіти: державних стандартів освіти, навчальних планів, програм та підручників;
- низький рівень забезпечення навчальних закладів якісними підручниками;
- недостатня зорієнтованість структури і змісту професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти на потреби ринку праці та сучасні економічні виклики;
- невідпрацьованість ефективної системи працевлаштування випускників ВНЗ, їх професійного супроводу, виплати грошової допомоги фахівцям педагогічної галузі;
- недостатній розвиток мережі дошкільних навчальних закладів;
- недосконалість системи національного моніторингу та оцінювання якості освіти;
- повільне здійснення гуманізації, екологізації та інформатизації системи освіти, впровадження у навчально-виховний процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій;
- недостатній рівень соціально-правового захисту учасників навчально-виховного процесу, відсутність цілісної системи

соціально-економічних стимулів у педагогічних і науково-педагогічних працівників;

- низький рівень фінансово-економічного, матеріально-технічного, навчально-методичного та інформаційного забезпечення навчальних закладів; слабка мотивація суспільства та бізнесу до інвестування в освіту;

- наявність у системі освіти фактів корупції, неефективного використання фінансових і матеріальних ресурсів, «розбазарювання» приміщень навчальних закладів;

- відсутність систем мотивацій, стимулювання інноваційної діяльності в системі освіти та нівелювання ризиків негативних наслідків зазначеної діяльності;

- неефективність управління системою та закладами освіти, недостатні розвиток самоврядування навчальних закладів, залучення до управління громадських інституцій, роботодавців та інших користувачів освітніх послуг.

Сьогодні стає все більш очевидно, що в Україні відбувається інтенсивна інформатизація більшості сфер людського життя та діяльності, а це є запорукою того, що новітні інформаційні технології невдовзі стануть визначальними чинниками соціально-економічного та інтелектуально-духовного розвитку українського соціуму.

Зазначений процес характеризується такими об'єктивними показниками:

- обмін інформацією набув миттєвого та глобального характеру, відстані й державні кордони вже не є суттєвою перешкодою для руху інформаційних потоків;

- значно зросли й продовжують зростати можливості збору, обробки, зберігання, передачі інформації, доступу до неї;

- суттєво зросло і продовжує зростати значення доступу до інформації для розвитку різних сфер людської діяльності;



– виникає й дедалі більше загострюється проблема інформаційної нерівності й бідності – як на внутрішньому та регіональному, так і на міжнародному рівнях;

– відбувається перехід до нових форм зайнятості населення, зокрема формуються нові трудові ресурси за рахунок збільшення кількості зайнятих в інформаційно/інтелектуально орієнтованих типах робіт;

– безпрецедентно зросла кількість персональних і корпоративних контактів на локальному і глобальному рівнях, Україна активно включається в процеси формування нових трансдержавних і транснаціональних спільнот та ідентичностей.

Уже зараз в Україні стрімко формується масова Інтернет-аудиторія та специфічне «мережеве» соціокультурне середовище, що за своїми основними параметрами буде подібним до таких у розвинених країнах. Триває диверсифікація аудиторії, формування нових моделей інформаційного споживання, соціальної та політичної активності тощо.

Водночас у міжнародних рейтингах за основними показниками індексів розвитку інформаційного суспільства Україна утримує позиції середні/нижче середніх, і, до того ж, відстає від середньосвітового рівня за темпами його розвитку. Вітчизняна практика розбудови інформаційного суспільства залишається здебільшого фрагментарною, ситуативною і поки що значно більше залежить від ринкової кон'юнктури й суспільних ініціатив, аніж від рішень і діяльності органів державної влади. Невирішеним залишається цілий комплекс проблем нормативно-правового, організаційно-технічного, науково-методичного, інформаційно-аналітичного, ресурсного забезпечення розбудови інформаційного суспільства. Значна кількість рішень із цих питань має декларативний характер, механічно «пересаджена» із законодавства та/чи досвіду інших країн без урахування національних особливостей. Однією з головних причин такої ситуації є фактична відсутність системної,

багаторівневої, нормативно підкріпленої, базованої на певній ідеології та стратегії галузевої державної політики.

Специфічною (і вельми суттєвою для аналізу) рисою інформаційної сфери сучасного суспільства є її принципово недискретний і при цьому – багатовимірний характер. За низкою фундаментальних ознак вона є цілісним феноменом, але на рівні соціальної практики інформаційна складова присутня в усіх основних галузях суспільного життя, причому її прояви є надзвичайно різноманітними. Навіть дещо схематизуючи ситуацію, можна розглядати інформаційну сферу і як окремий сектор економіки, і як чинник її модернізації, і як джерело потужних соціокультурних трансформацій. ІКТ дедалі активніше застосовуються в екологічній, медичній, військовій, політико-адміністративній, медійно-комунікаційній, культурній, науково-освітній сферах, видозмінюючи їх і надаючи соціальному та людському розвитку нових якостей, сенсів та вимірів [103, с. 5].

Американський дослідник У. Дайзард виділяє три сфери, де наслідки інформатизації безпосередньо проявляються. Це – становлення основних економічних галузей виробництва і розподілу інформації; розширення номенклатури інформаційних послуг для інших галузей промисловості і для уряду; створення широкої мережі інформаційних засобів на споживацькому рівні [77, с. 346]. Саме такий процес є передумовою виникнення інформаційного суспільства. Отже, інформатизація суспільства пов'язана з виникненням і розвитком інформаційних технологій. Ці технології були об'єктивно зумовлені. З ростом і ускладненням керованих систем виникає інформаційний бар'єр, який неможливо подолати без їхнього розвитку. Зростання кількості та ускладнення суспільних об'єктів і зв'язків між ними зумовило величезні масиви інформації, що і спричинило якісно новий стрибок в її обробці та використанні.

Поняття «*інформаційні технології*» насичене багатим і глибоким змістом. Технологія (від грец. *techne*) означає мистецтво, майстерність, вміння, тобто певну сукупність дій, спрямованих на досягнення поставленої мети. Отже, інформаційні технології можна визначити як сукупність засобів і методів збору, обробки і передачі даних (первинної інформації) для отримання інформації нової якості про стан об'єкта, процесу чи явища (інформаційного продукту) [269, с. 22].

За переконаннями автора наукових праць з проблем когнітології, соціології знань В. Кушерця, «інформаційні технології – вища форма концентрації інноваційних знань [145, с. 53-68]».

В. Кушерць пропонує розділити всі інформаційні технології на три рівні: ті, що зберігають; ті, що раціоналізують; ті, що творять (креативні) [145].

Інформаційні технології, що зберігають, – заощаджують працю, матеріальні, фінансові ресурси і час, але помітно не змінюють стан і рівень функціонування самого об'єкта. Це технології зв'язку, системи, що передають інформацію від джерела до адресата.

Другий рівень інформаційних технологій – раціоналізуючі системи. До таких технологій належать системи, що забезпечують управління різними технологічними процесами (системи диспетчеризації, продаж квитків на транспорт, бронювання місць у готелях, системи автоматизованої електронної покупки товарів, забезпечення грошово-касових операцій, освітні послуги).

Вищим рівнем інформаційних технологій є системи творчі (креативні). Вони охоплюють повний інформаційний цикл – вироблення інформації (нових знань), її передачу, переробку, досягнення нових, більш високих цілей.

Розвиток та застосування комп'ютерної техніки відкрили глибокі проблеми, що стосуються всього циклу переробки і використання інформації в управлінських, пізнавальних та інших процесах. З'явилася потреба в комп'ютеризованих системах, що не тільки утримують той чи інший об'єкт на

наявному цільовому рівні функціонування, а й виводять його на якісно нові цільові рівні.

Основою для такої трансформації соціумів виступають так звані інтелектуальні системи, чи генератори, інакше кажучи, творчі системи. Вони – основна ланка в складному ланцюзі проблем інформаційно-технологічного прогресу, комп'ютеризації, інформатизації, що дає можливість «витягти» весь ланцюг – перевести суспільство в новий якісний стан. Це такі системи, які забезпечують технологізацію управління й органічну «змичку» новаторських енергетичних й інформаційних технологій. За кордоном їх називають «креативними» (системами, що творять, Creative systems).

Як відомо, Інтернет – це глобальна комп'ютерна мережа, яка пов'язує між собою користувачів незалежно від часу доби, місця знаходження, приналежності до конкретної країни чи фірми, від знань, які необхідно отримати або вирішити проблеми за допомогою її ресурсів. Це, як прийнято говорити, «мережа мереж». Найрозширеніше тлумачення поняття «Інтернет» дала американська Федеральна Рада з інформаційних мереж (Federal Networking Council) 24 жовтня 1995 року: «Інтернет – глобальна інформаційна система, частини якої логічно пов'язані між собою шляхом унікального адресного середовища, заснованого на протоколі Internet Protocol або його наступних розширеннях, що здатна підтримувати зв'язок з використанням комплексу протоколів Transmission Control Protocol /Internet Protocol, їхнім наступним розширенням для інших сумісних протоколів і що забезпечує, використовує або робить доступним, публічно або приватним чином, комунікаційний сервіс високого рівня [149]». Таким чином, Інтернет є технологією глобального засобу обміну інформацією, є, так би мовити, «інформаційною супермагістраллю», яка, з одного боку, зв'язує між собою користувачів, створює віртуальне співавторство, а з іншого – надає можливості використовувати інформацію, яка знаходиться в Інтернет-середовищі, або надає її іншим. Крім цього, Інтернет на

сучасному етапі науково-технічного й економічного розвитку перетворюється на дійовий та перспективний інструмент виконання всіх функцій інформаційного маркетингу (дослідження, визначення стратегій та бізнесу підприємницької діяльності, управління тощо).

Сьогодні, коли процеси інформатизації охоплюють майже всі об'єкти управління та господарювання, тобто спостерігається повсюдне впровадження автоматизації, комп'ютеризації, інформаційних та телекомунікаційних технологій, процес інтеграції комп'ютерів та засобів зв'язку відбувається з нечуваною швидкістю. Це приводить до того, що іноді неможливо визначити, де починається і де закінчується система зв'язку, а де починається і де закінчується система автоматизованої обробки даних.

Глобальна мережа Інтернет – одна з найефективніших сучасних інформаційних послуг, за допомогою яких створено унікальне середовище для руху знань. Її основною характеристикою є висока ефективність отримання та обробки інформації, що значно підвищує можливості маркетингу в процесах аналізу ринку, виготовлення конкретної продукції та посилення взаємозв'язків виробників та споживачів.

У 90-х роках ХХ століття мережа Інтернет отримала свій максимальний розвиток, що підтверджується кількістю WEB-сторінок, числом користувачів і обсягами переданої інформації. Зріст мережі і її стандартизація, розвиток глобальних протоколів зв'язку привели до збільшення кількості пропозицій його використання. Щорічно зростає число користувачів мережі: у 1996-1997 роках – 100 %, а у наступні роки – 30 % за рік і далі прогнозується на цьому ж рівні [269, с. 46-51].

За останні роки Інтернет-технології та ресурси почали використовуватися в багатьох сферах діяльності країни: від органів державної влади до середньої освіти. Більшість міністерств та держкомітетів України представлені в Інтернеті

офіційними веб-сайтами ([www.kmu.gov.ua](http://www.kmu.gov.ua)), склад інформації на яких визначається відповідно постановою Кабінету Міністрів.

Для використання Інтернет-технологій та ресурсів у муніципальному управлінні більшість міських структур в обласних центрах об'єднуються в корпоративні мережі з виходом в Інтернет, створюють офіційні сайти ([www.kiev.com.ua](http://www.kiev.com.ua), [www.ipri.kiev.ua/rir](http://www.ipri.kiev.ua/rir) тощо). У провідних вузах країни швидкісні комп'ютерні мережі об'єднують факультети та кафедри, учбові аудиторії та гуртожитки студентів (наприклад, [www.ntu-kpi.kiev.ua](http://www.ntu-kpi.kiev.ua)). Інформація, представлена на їхніх сайтах, допомагає студентам у навчанні, а старшокласникам – у виборі спеціальності.

Таким чином, Інтернет є сучасним та дієвим інструментом розбудови як організаційно-управлінських, так і інтелектуальних процесів та науково-дослідних чи урядових установ, оскільки це найбільш дешевий та швидкий спосіб заявити себе на ринку знань, забезпечити обов'язковий зворотний зв'язок із споживачами, розповсюдити та отримати необхідну інформацію. Він не знає ні територіальних, ні політичних кордонів. Завдяки швидкості й дешевизні він є ідеальним засобом проведення маркетингових досліджень, моделювання бізнес-процесів та інтелектуальної праці з урахуванням ризиків та напрямів економічного розвитку окремо взятої країни та країн усієї світової спільноти.

Застосування інформаційних технологій в освіті, як зазначає І. Захарова, зводиться до двох основних напрямів. Прихильники першого прагнуть використати сучасні інформаційні та телекомунікаційні технології для включення в систему дистанційної освіти тих осіб, для яких інший спосіб навчання є взагалі недоступним. Навряд чи така форма навчання може заперечуватись, однак є противники, які справедливо зазначають, що майбутні студенти можуть позбутися по-справжньому якісної освіти, тобто роботи в лабораторіях, у наукових бібліотеках, спілкування з викладачами та студентами на семінарах та в неофіційній обстановці.

Представники другого напрямку намагаються використати інформаційні технології для уточнення та корекції того, чого належить навчати і як це робити. Мається на увазі освоєння змісту навчального матеріалу та оволодіння способами навчання в межах традиційної очної форми. Однак тут виникає досить делікатна проблема, пов'язана з тим, що впровадження передових технологій часто створює додаткові переваги успішно встигаючим, активним та здібним студентам, однак не впливає на рівень підготовки основної маси тих, хто навчається. Іншими словами, використання інформаційних технологій безумовно сприяє доступності отримання освіти, підвищує її якість, однак лише для окремих, що не може задовольнити освітні потреби суспільства [4, с. 27-28].

Тому не дивно, що між доступністю освіти та її якістю виникають цілком зрозумілі суперечності, які зумовлені тим, що основні освітні ресурси є суворо обмеженими і мають цілком визначений грошовий еквівалент: місця в аудиторії, книги в науковій бібліотеці, лабораторне оснащення, кваліфіковані викладачі. В зв'язку з цим постає питання: чому віддати перевагу – концентрувати чи розпилювати ці ресурси, покращувати якість чи забезпечувати доступність? Чи, можливо, підняти ціни на освітні послуги такого рівня, щоб стало можливим забезпечення всіма необхідними ресурсами кожного студента?

Очевидно, вирішення цих проблем можливе за тієї умови, що першочергові задачі будуть вирішуватися всіма організаційними структурами навчального закладу, а не ізольованою групою спеціалістів. Мабуть, це і є одна із основних проблем, вирішити яку можна лише в ситуації задоволення нагальної потреби всіх учасників навчально-виховного процесу в забезпеченні якісної та доступної освіти [269, с. 50-52].

Ситуація передбачає також активізацію науково-аналітичної діяльності міжнародних освітніх організацій. Показовими в цьому сенсі є доповідь Ж. Делора (ЮНЕСКО), «Біла книга» про стан освіти в країнах ЄЕС, документи

досліджень і нарад ОЕСВ (Організація з економічного розвитку і співпраці) щодо стану і тенденцій розвитку системи освіти її країн-членів. У доповіді Ж. Делора, зокрема, наголошується на трьох принципах первинної освіти: отримання знань, набуття вмінь, засвоєння правил співжиття і шляхів досягнення спільних цілей [81].

Автори «Білої книги» стверджують, що інформаційно-телекомунікаційні технології породжують нову промислову революцію, так само важливу і радикальну, як і попередні. Відтак відбувається занепад епохи друкованої інформації й заснованої на цьому цивілізації, які стали основою всієї філософії сучасної школи. Щоб задовольнити всі вимоги, нова освіта має набути багатовимірного характеру, а її цілі, зміст і методи повинні формувати знання і діяльнісну компетентність, необхідні для знаходження сенсу свого існування, розуміння інших і взаємодії з іншими. Навчання і виховання мають спиратися на універсальні права і цінності й забезпечувати розпізнавання, усвідомлення та вирішення глобальних проблем сучасного світу.

У трактуванні Г. Кана новий вимір інформаційного суспільства зіставляється із серією пов'язаних між собою технологій «К4 І2» (Команда, Контроль, Комунікації, Комп'ютер = К4; Інформація, Інтелект = І2) [190, с. 195]. З іншого боку, спорадичний цивілізаційний техніко-технологічний поступ породжує «ситуацію невизначеності, перманентних ризиків, випадковостей та криз [203, с. 14]», позаяк безперервні наукові відкриття і технологічні новації створюють атмосферу постійної нестабільності та відсутності телеологічності соціокультурного розвитку.

Сьогодні динамічно експоненційно зростає кількість наукової інформації, котра зумовлює для людини можливість творчого вибору закономірних способів зміни або створення нових технологічних варіантів. І нарешті, це динамічний канал самоврівноважування різних форм соціального життя: управління та самоуправління суспільними об'єктами, процесами і системами



всіх рівнів; поділу та інтеграції в опосередковано складних системах праці, науки і культури; регулювання економічного життя через фінансово-грошову систему; управління політичною, соціально-психологічною й екологічною сферами тощо [247, с. 13].

З появою віртуальної реальності посилюється загроза існуванню людства, як застерігає О. Гневашев. Комп'ютери керують ядерними електростанціями, наведенням боєголовок, сугестивним навчанням, і очевидно, що на ці процеси можуть впливати хакери [66, с. 110]. Небезпека підвищується також у зв'язку з тим, що разом із зростанням швидкості та складності програмного забезпечення його розробники більше не можуть гарантувати повної передбачуваності результатів роботи елементарної бази комп'ютера, який до того ж може бути вражений вірусом. Треба також брати до уваги, що в найближчому майбутньому носіями інформації в комп'ютерних системах можуть стати елементарні частинки, що, без сумніву, значно збільшить невизначеність процесів віртуальної реальності. Тому проблеми інформаційного суспільства необхідно розглядати комплексно, переходити від вивчення комп'ютера і віртуальної реальності переважно з гносеологічної площини в онтологічну й етико-аксіологічну, розглядати їх із широких філософських позицій.

Одним з перших звернув увагу на важливість етичного аспекту проблеми використання комп'ютерів Дж. Вейценбаум. На його думку, проблеми, що виникають у ході дебатів на тему «Обчислювальні машини і мозок», – не технічні і не математичні: це проблеми етичні. Він зазначає, що з етичних міркувань треба встановлювати обмеження на характер завдань та характер сфер застосування комп'ютерів. Дж. Вейценбаум вважає, що ми не маємо права замінити людину обчислювальними системами в тих сферах, які пов'язані з міжособистісними стосунками, взаєморозумінням, коханням та дружбою (аморальна заміна комп'ютером психіатра або судді) [50, с. 35].

Дж. Мур пропонує обмежити коло завдань, які виконує комп'ютер, так, щоб комп'ютер не міг вирішувати, якими мають бути наші базові цілі та цінності (і пріоритети [5, с. 187.]. М. Боден звернула увагу на ще один важливий аспект цієї проблеми. Йдеться не тільки про те, які види діяльності можна довірити комп'ютеру, але й про те, що треба враховувати особливості «штучного» інтелекту, проводячи аналогії між комп'ютером і людиною: «Ті, хто займаються проблемою «штучного» інтелекту, повинні розуміти, що прийняття такого роду обмежень означає принципове невизнання комп'ютерів (як існуючих нині, так і тих, що можуть бути створені в майбутньому) за повноправних суб'єктів моральної діяльності [5, с. 187-188]».

В умовах зростання інформатизації суспільства відбуваються якісні зміни також у вимогах до самого людського інтелекту. Вже сьогодні багато форм інформаційної підготовки фахівців настільки застаріли, що практично стають непотрібними і навіть шкідливими. В умовах індустріального суспільства інформаційні потреби зводилися до підготовки вузьких фахівців, які знають все або майже все у своїй галузі. Унаслідок цього обсяг інформації, доступної одній людині, максимально зменшився. Спеціалізація ставала все вужчою, тоді як потреби розвитку інформаційних систем породжують такі інтегровані процеси, які вимагають розширення бази знань окремого спеціаліста, що, звичайно, почало суперечити характеру його підготовки.

Однак у 60-70-ті роки ХХ ст. з'явилася надія, що інформаційна техніка значно розширить інтелектуальні можливості фахівця, і проблема буде вирішена завдяки інтелектуалізації обчислювальних машин. Вважали, що вона вирішиться завдяки розширенню пам'яті та збільшенню швидкості комп'ютерів. Називали конкретні цифри, які можуть забезпечити не тільки рівні можливості людини і комп'ютера, але й перевагу останніх. Сьогодні комп'ютери далеко перевершили зазначені кількісні межі, але це нітрохи не зблизило форми комп'ютерної переробки інформації з розумовою діяльністю

людини. Навпаки, стало зрозумілим, що комп'ютерна переробка інформації – це лише форма екстеріоризації розумової діяльності людини [248].

Разом з усвідомленням якісної відмінності між інтелектуальною діяльністю людини і роботою комп'ютера ситуація знову загострилася. Стало зрозумілим, що природний і штучний інтелект слід розглядати не тільки як протилежності, а треба мати на увазі, що все ж таки в чомусь вони тотожні. Якщо, наприклад, розумова діяльність достатньо формалізована, то з інформаційного погляду робота комп'ютера частково або повністю може бути тотожною з природним інтелектом. Скажімо, завдяки розвитку шахових програм комп'ютер може практично на рівних змагатися з людиною. Однак розрахунки також показують, що навіть дуже висока швидкість комп'ютерної переробки інформації не забезпечує вирішення складних інформаційних завдань, тим часом як вони вирішуються за допомогою природного інтелекту. Причому, незважаючи на значно більші можливості інформаційної техніки, наприклад, в науці, оброблення експериментальних даних сповільнюється. Якщо в XIX ст. цей процес, як правило, займав дні і тижні, то тепер на оброблення даних, отриманих з космічних апаратів, йдуть роки. Тут знову виявляються переваги природного інтелекту, який здатний переробляти величезні обсяги інформації (хай і з меншою точністю), але отримувати результати, які є достатніми для практики, і прискорюють функціонування навіть самої інформаційної техніки.

Оскільки значно зростають швидкість роботи та обсяг пам'яті комп'ютерів, вони починають виходити з-під влади людини. Вже й тепер вони мають досить високий ступінь автономності та неконтрольованості з боку людини. Це породжує проблеми, пов'язані з довірою до результатів їх «інтелектуальної» діяльності. Мабуть, слід погодитись з думкою В. Ціммерлі, що у питанні про контроль в сфері комп'ютерних технологій ми досі керуємось

досить сумнівним уявленням, що комп'ютер на високих швидкостях не буде вести себе по-іншому, ніж у звичному для нас режимі.

Головну перешкоду для надійного контролю за роботою комп'ютера та оцінювання результатів його роботи В. Ціммерлі вбачає у тому, що ми не можемо простежити всіх кроків роботи інтелектуального механізму. Тому перевірити «... чи працює належним чином високошвидкісний комп'ютер або будь-яка інша система, що обробляє інформацію, може тільки інший високошвидкісний комп'ютер, який має ще більші можливості, ніж перший ... Але хто буде контролювати і перевіряти цей другий, третій, ... *n*-й комп'ютер? [5, с. 192]». Що стосується людини, то вона не може перевірити послідовність навіть доволі простих операцій, які виконують звичайні комп'ютери. Тим більше це справедливо для складних програм, у яких обчислення можуть виконуватися паралельно.

Однак, слід зазначити, що досить часто ми також змушені використовувати результати розумової діяльності інших людей, не маючи змоги перевірити їх обґрунтування. Сукупність текстів, у яких містяться необхідні обґрунтування всіх результатів розумової діяльності інших людей, що використовуються у практичній діяльності, можуть виявитися настільки ж неозорими, як і, скажімо, запис послідовності операцій на магнітному диску, що виконує високошвидкісний комп'ютер. Правда, є істотна відмінність між цими двома випадками. У першому йдеться про сукупність текстів, кожен з яких породжений певною людиною чи групою людей і є для них зрозумілим, доступним для перевірки і огляду. У другому ж випадку тексти, що фіксують послідовність операцій комп'ютера, не створила безпосередньо певна людина, людина їх не може сприйняти і перевірити, вони перебувають поза сферою безпосереднього контролю з боку людини взагалі.

При цьому треба також враховувати етичний аспект. Звичайно, наше ставлення до людини як істоти, що має самоцінність, та результатів її розумової

діяльності принципово відрізняється від ставлення до комп'ютера, який має тільки інструментальну цінність. Хоч людина не може перевірити результати розумової діяльності всіх людей, які вона використовує у практичній діяльності, проте це не звільняє її від моральної відповідальності за їх використання. Коли текст, який містить обґрунтування результату, людина може зрозуміти за відведений для оцінки час, то людина, безумовно, несе моральну і професійну відповідальність за його оцінку (визнання його істинним, помилковим, сумнівним). Якщо ж через використання неправильних методів перевірки отримано помилкову оцінку тексту, то відповідальність може бути розділена з тими, хто розробляв і перевіряв ці методи, визначив сферу їх застосування. Коли ж людина не може зрозуміти текст за відведений для цього час, то питання про відповідальність вирішується залежно від додаткових обставин. Особливо небезпечним у цьому випадку є можливий суб'єктивізм, що, на жаль, найчастіше трапляється у політичній сфері.

Велика небезпека суб'єктивізму виникає у тому разі, коли розуміння тексту не входить в обов'язки людини, але вона має оцінити результати обчислення. Складається аналогічна порівняно з комп'ютером ситуація, який здійснює логічні операції, не вникаючи у їх зміст. Людина, наприклад, приймає рішення летіти літаком, практично не знаючи особливостей його технічної конструкції. Вибираючи автомобіль, досить часто звертають увагу не стільки на його технічні можливості, скільки на його зовнішній і внутрішній дизайн. Міський голова, який мусить прийняти рішення про доцільність будівництва нового стадіону, не може бути одночасно інженером, будівельником, спортсменом, економістом тощо, щоб зрозуміти всю документацію, яку подали різні фахівці. Однак його моральна відповідальність за прийняття рішення дуже велика. У таких випадках рішення приймають на підставі вторинних текстів, що містять ті чи інші відомості з первинних текстів і відомості про кваліфікацію авторів, надійність фірми, результати перевірки тощо.

До комплексу невирішених інформаційних проблем входить також проблема обсягу людської пам'яті. Дослідження показали, що обсяг людської пам'яті практично безмежний. Рідко, проте, трапляються люди, які володіють абсолютною пам'яттю. В перспективі це може стати загальним правилом. Експерименти показують, що пам'ять зберігає набагато більше інформації, ніж про це може здогадуватися сама людина. Впровадивши так звані сугестивні методи, можна істотно підвищити ефективність засвоєння інформації, зробити її легкодоступною для використання. Можливо, розвиток цього напрямку досліджень дасть змогу кожній людині використовувати практично всю доступну їй інформацію.

Зростання інформаційного тиску на людину має кілька аспектів, вказують Б. Ахлібінський та С. Паршін [206, с. 106]. Інтелект людини узалежнений від характеру інформаційного потоку, в який він залучений. Доведено, що масові засоби інформації, особливо електронні, можуть істотно впливати на розумові здібності людини. Вони здатні цілеспрямовано формувати певні механізми розумової діяльності. Це найяскравіше виявляється для типу особистості, схильної до конформізму. А оскільки нонконформізм – це лише негативне виявлення того самого конформізму, то вплив ЗМІ поширюється і на цей тип людей. Тому часто вплив ЗМІ виявляється сильнішим, ніж вплив самої ситуації, яку намагається осмислити людина, тобто нав'язана через ЗМІ думка стає визначальним чинником її поведінки.

С. Паршін та Б. Ахлібінський вказують ще на одну велику небезпеку комп'ютеризації. Йдеться про розроблення та застосування методик інформаційного програмування та кодування розумових процесів. За їх допомогою може здійснюватися безпосередній вплив на підсвідомість людини, що уможливорює не тільки втручання у спосіб мислення, але й внесення змін у психічний тип особистості, вказують вони [206, с. 106]. Через це виникає

реальна загроза підпорядкування свідомості та інтелекту у масовому масштабі. Безперечно, це створює в перспективі доволі небезпечний екологічний аспект.

Вони також вказують на необхідність підвищеної уваги до енергетичних носіїв інформації. Випромінювання антен, ліній зв'язку і самих апаратів інформаційної техніки, створювані ними специфічні шуми та штучні речовини, що при цьому використовуються, так чи інакше впливають на нервову систему і весь організм людини, який не стикався з такими впливами у природі і не має еволюційно виробленої норми реакції на них. Оскільки щільність і потужність таких впливів зростає, то збільшується і екологічно негативна їх складова [206, с. 107]. Хоча питання про масштаби і віддалені наслідки такого впливу вивчено ще недостатньо, але деякі аспекти його негативного характеру вже встановлено. Тому розроблення методів контролю та захисту від таких загроз з боку «інформаційного суспільства» – важливе завдання екології людини.

В умовах інформатизації, коли широко впроваджуються досягнення науки у всі сфери життєдіяльності, змінюються критерії оцінки здоров'я людини. Як вказує М. Кармаєв, якщо донедавна здоровою вважали ту людину, яка мала достатню фізичну силу та належну витривалість, то тепер особливого значення надають стану її інтелектуальних здібностей [109, с. 98-99]. Людину, яка не може опанувати досягнення сучасної науки і техніки, тепер не можна вважати здоровою. Через порушення інтелектуальних можливостей таких людей автоматично зараховують до розряду неповносправних [248].

Отже, в інформаційному суспільстві фізичний розвиток повинен гармонійно доповнюватися належним інтелектуальним рівнем. Інформаційне суспільство потребує людини з цілісним світоглядом, здатної до вільного творчого мислення, що прагне до самореалізації і гармонійного розвитку. Важливе місце належить також формуванню екологічної культури, яка передбачає принцип відповідальності за майбутній стан всієї планети.

## Висновки до першого розділу

Складні і суперечливі процеси глобалізації знаходять своє відображення й у сфері освіти. Передусім активно формуються інноваційні утворення «світовий освітній простір», «європейський освітній простір», «світові освітні мережі». Різні рівні інтеграції освітніх, наукових, педагогічних, урядових, громадських організацій створюють небачені можливості для їх співпраці, взаємодії в умовах інтерналізації різних сфер життя суспільств. Відбуваються кардинальні зрушення науково-технічного, технологічного, соціального та культурного характеру, докорінно змінюються природні та соціокультурні умови життя сучасної людини, що зумовлюють якісно новий характер соціальних структур і соціокультурної динаміки.

Новопостала соціокультурна ситуація актуалізує роль освіти в становленні особистісної ідентичності як громадянин своєї країни, і як громадянина світу з позицій імперативу виживання. У контексті глобалізаційних викликів у багатьох країнах постає нова тенденція щодо ціннісного виміру освіти, тобто її значення для окремої людини, суспільства в цілому, економіки тощо.

Відповідно до положень Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки розбудова національної системи освіти в умовах становлення України як самостійної незалежної держави з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя, історичних викликів XXI століття вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на вирішенні найбільш гострих проблем, які стримують розвиток освітньої галузі, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі.

Трансформація системи освіти в контексті сучасної філософії освіти являє собою комплекс заходів, спрямованих на її реорганізацію шляхом переходу від



репродуктивно-інформаційних і предметно-диференційованих до інтегративних знань, відмови від авторитарного стилю викладання на користь встановлення нового типу освітніх відносин, заснованого на суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу, використання інноваційних методів навчання, впровадження мережевої освіти.

Характерними особливостями соціокультурного контексту сучасної трансформації вітчизняної освіти є зростання взаємозв'язку, взаємозумовленості й системної складності сучасного соціуму, трансформація світоглядів, культур, ціннісних орієнтацій.

Трансформація системи освіти зумовлена такими викликами інформаційного суспільства, як: посилення ролі знання як джерела нових знань, необхідність усвідомлення людиною відповідальності за наслідки своєї діяльності, ускладнення соціальних структур, гетерогенізація освітньо-культурного простору. Її змістовна сутність полягає у структуризації, класифікації та розподілу знаннєвої інформації, спрямовану на посилення ролі освіти в інформаційному суспільстві.

Сьогодні стає все більш очевидно, що в Україні відбувається інтенсивна інформатизація більшості сфер людського життя та діяльності, а це є запорукою того, що новітні інформаційні технології невдовзі стануть визначальними чинниками соціально-економічного та інтелектуально-духовного розвитку українського соціуму.

## РОЗДІЛ 2

### АНТРОПОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ УКРАЇНИ

#### 2.1 Людина в контексті сучасних освітніх стратегій

У сучасному світі країнами-лідерами є держави, які виходять з того, що найвигідніші інвестиції – це інвестиції у людський капітал. Сьогодні людський капітал у національному багатстві світового співтовариства складає 64%, природний капітал – 20%, а фізичний лише 16%. В рейтингу найбільш успішних країн світу, який складає Британська організація Legatum Institute, у 2010 році перше місце серед 110-ти країн-учасниць посіла Норвегія. Цей рейтинг складається на основі вивчення 79 параметрів, включаючи матеріальний стан і якість життя громадян, економічні показники, рівень освіти, якість системи охорони здоров'я, безпеку, рівень особистих свобод і наявність демократичних інститутів. У першу десятку списку потрапили, також, Данія, Фінляндія, Австралія, Нова Зеландія, Швеція, Канада, Швейцарія, Нідерланди і США. Україна в рейтингу поділила 69-е місце в оточенні Домініканської Республіки (68-е місце) та Індонезії (70). За рейтингом конкурентоздатних економік, який складається на основі досліджень Світового банку, у 2010 році найбільш конкурентоздатною економікою в Європейському Союзі є економіка скандинавських країн. Ці країни у 70-ті, і в 90-ті роки ХХ століття виходили з економічних криз, визначивши розвиток освіти центральним ядром розвитку суспільства. Тому перспективи соціального та економічного розвитку пов'язуються насамперед з якістю освіти. Питома вага людського капіталу в таких високорозвинених країнах, як Фінляндія, Швейцарія, Німеччина, Японія, США та ін. складають до 80 % їх національного багатства. Людський капітал є

головним продуктивним чинником у створенні новітніх технологій, розвитку виробництв, підвищенні їх ефективності, випереджаючому розвитку науки, культури, охорони здоров'я, безпеки, соціальної сфери. У розвинених державах вкладення в освіту, науку, культуру, охорону здоров'я перевищують вкладення в обладнання, устаткування, будівлі, споруди. Зокрема, в ЄС діє обов'язкова вимога до країн-членів вкладати в людський капітал щонайменше 30 % національного ВВП. Це дає вирішальну перевагу в технологічному й інтелектуальному розвитку, а також випереджаючому зростанні якості життя населення. Тому основний приріст національного багатства визначається сьогодні, передусім, умовами, створеними для розкриття людського потенціалу [289, с. 8-9].

З огляду на те, що величина останнього в розрахунку на душу населення у середньому вдсятеро більша, ніж в Україні, виходить, що вітчизняні щорічні капіталовкладення (в розрахунку на одного мешканця) фактично в 30 разів менші. Принагідно зауважимо, що йдеться про ставлення до економік, які не є такими технологічно відсталими, як українська. Ще одне порівняння – Китай: у країні (за виробничо-технологічним рівнем країна ще 10-15 років тому була подібна до нашої) щорічне інвестування складає 40-46 % ВВП. Бюджет одного провідного університету на кшталт Кембриджу чи Оксфорду, більший, ніж сукупний бюджет наших 350 вузів. В той час в Україні замість передбачених законом 10 % від ВВП на освітню галузь у 2012 році виділено 6,1 % від ВВП. Зрештою, навіть якби надійшло 60-70 мільярдів гривень, радикальних змін усе одно не відбулося б, бо будівництво сучасного лабораторного корпусу з нанотехнологій коштує понад \$4 мільярдів, а потреби на капітальні ремонти сягають сотень мільярдів гривень. Іншими словами, в Україні акумулюються нікчемні за обсягами фонди капіталовкладень. Вони вочевидь недостатні для потреб оновлення і модернізації [84].

Система освіти в Україні досі зорієнтована на передачу знань, а освітні технології ґрунтуються переважно на запам'ятовуванні інформації і є пасивними, а не розвиваючими і не виховними. У цивілізованих країнах світу молодих людей у вищому навчальному закладі навчають бути особистістю, патріотом своєї батьківщини, організатором ділового життя, що набагато важче, ніж навчати знанню і вмінню виживати. Кінцевим результатом роботи освітніх закладів має стати людина з почуттям власної і національної гідності, з потребою пізнавати світ, себе, сенс життя; індивід з високим інтелектом і широким світоглядом, з умінням реалізувати себе в динамічному бутті. Духовність та інтелект – основні складові формування особистості, яка претендує за звання національної еліти [84].

Сьогодні освіта визнається однією з найважливіших складових функціонування і розвитку суспільства як на міжнародному, так і на національному рівні. Це задекларовано у глобальних Цілях тисячоліття Декларації тисячоліття ООН, прийнятій 2000 року, до якої серед 189 країн світу приєдналася і Україна.

Освіта є особливою сферою соціального життя, унікальною системою, соціокультурним феноменом, який сприяє нагромадженню знань, умінь і навичок, забезпечує інтелектуальний розвиток людини. Україна визнає освіту пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного і культурного розвитку суспільства. Освітня політика виступає найважливішою складовою політики держави, інструментом підвищення темпів соціально-економічного та науково-технічного розвитку. Проте вітчизняна система освіти поки що, незважаючи на намагання реформувати її за європейськими зразками, переважно лише виглядає європейською, але не є такою за суттю.

Стратегія державного розвитку з позицій підвищення якості людського капіталу докорінно змінила уявлення про характер витрат на освіту. Вони стали розглядатися не стільки як споживчі витрати, одноразова, незворотна витрата

ресурсів суспільства на освіту, але як один з напрямків інвестицій в людський капітал, який підвищує майбутні доходи людини, бізнесу та суспільства. Це сприяє досягненню справедливості, створенню «рівності шансів (можливостей)» у виборі напрямків зайнятості й отриманні стійкого доходу. В нових умовах освіта стала сферою виробництва та інвестування з боку зацікавлених у її продукті суб'єктів, сферою, що приносить більш високий дохід для домогосподарств, підвищення прибутку для бізнесу, прискорення темпів розвитку, зростання економіки і вирішення актуальних соціальних проблем суспільства для держави [289, с. 9].

У центрі освіти – особистість студента, її внутрішні резерви, цінності, інтереси, життєва позиція та мета. Врахування особистісного потенціалу студентів, розвиток професійно важливих якостей, формування професійного мислення, що передбачає здатність до саморозуміння, індивідуального самовираження, сприятимуть підвищенню ефективності підготовки майбутнього фахівця, соціалізації та успішній професійній самореалізації.

Мета освіти – людина у постійному розвитку, її духовне становлення, гармонія її відносин із собою та іншими людьми, зі світом. Освіта створює умови розвитку-саморозвитку, виховання-самовиховання, навчання-самонавчання тощо. Система освіти створюється для людини, функціонує і розвивається в її інтересах, слугує повноцінному розвитку особистості. Вищий результат освіти полягає у духовному оновленні нації, зростанні національної самосвідомості [37].

Простір людського – це, використовуючи відомий постулат Ніцше, пункт «одвічного повернення» філософської думки, те унікальне середовище, де вона розгортається та приносить справжні плоди [141]. Тому філософське осмислення освітянської проблематики через призму концепту людиноцентризму, яке проводить в своїх працях, зокрема, у фундаментальній монографії «Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору»

В. Кремень [138] являється дуже актуальним, оскільки «заряджене» онтологічною нагальністю одвічних філософських питань. Професор Кремень розглядає філософію людиноцентризму як «не просто чергове філософське і антропологічне вчення, а перетворення філософствування і гуманістичних міркувань як таких на новий тип метафілософії і світогляду, безпосередньо дотичних до вищих смислів буття, які діють через життя і живе мислення [138, с. 15]». Пошук людини в контексті філософії людиноцентризму виходить саме на ту глобальну філософську проблематику, яка відображає реалії сучасного світу. Як зазначає В. Кремень: «Поняття людиноцентризму сповнене глибокого філософського змісту. Терміном «людиноцентризм» позначаються різноманітні й водночас концептуально спрямовані відтінки філософської думки, об'єктом яких є людина. Тілесність, обдарованість, духовність, освіченість, моральність, егоїзм, розумність, цілеспрямованість – усе це є фрагментами постійно змінюваної картини буття людини, які розкривають її нові аспекти, але не вичерпують нескінченного змісту [138, с. 9]».

Людина – тварина з двома системами спадковості – генетичною і культурною. Для виживання будь-якого іншого виду тварин достатньо генетичної інформації. У геномі тварини запрограмовано все, що вона може робити протягом свого життя – зокрема, необхідні способи виховання потомства і можливі методики засвоєння індивідуального досвіду. Натомість геном людини не містить інформації, достатньої для її виживання. Інстинктивні послідовності поведінки, що автоматично виконуються іншими тваринами, у людини зазвичай розчленовані і сполучаються «свідомою» поведінкою. У багатьох випадках така поведінка може бути генерована лише на підставі культурної традиції.

Всі способи поведінки, без яких людина не може вижити, вона отримує у вигляді програм, вироблених культурою. Власне, *cultura* тому й протиставляється «природному» стану, який пов'язують із *natura* (природа).

Якщо культура ставить перед людиною певну *мету*, то наука вивчає *причини* явищ. Ми не знаходимо цільових пріоритетів і преференцій у природі; ми самі їх створюємо, відповідно до *цінностей* і уявлень про те, що *має бути*. Наука ж досліджує те, *що є*. Цінності, як і інші поняття культури, не створюються наукою, проте цілком можуть бути предметом наукового дослідження.

Людина не може жити без цілей, а цілі залежать від культури, у сфері якої ця людина функціонує. Навіть висока оцінка наукової істини є продуктом культури: наука генерує консенсусні норми щодо істини, а оцінює істину культура. Якщо культура ще не дозріла до такого оцінювання, то вона піддає наукове знання остракізму: не випадково у 1600-му році Джордано Бруно спалили в Римі на Площі Квітів.

Метою культури є генерування людини певного типу. Цій тезі вперше надав алармістського звучання Протагор, який стверджував, що людина – міра всіх речей. Втім, він не спромігся концептуалізувати критеріально-верифікаційні ознаки такої взірцевої людини, тому його вигнали з Афін «за образу богів». Метою і змістом освіти також є формування, культивування *особистості* всебічно розвиненої, повноцінної і добросовісної.

*Індивідуальне* в особистості, зазвичай, унікальне і неповторне; *суспільне* – те, що «делегується в освіту» як вимога конкретно-історичного типу культури. Якщо педагогіка, передусім, вивчає механізм означеного делегування, то філософія насамперед опікується ідеалом: визначення якості і змісту своєрідного «духу епохи», на якому базується певний тип культури, виробництва, спілкування і який «делегується» в освіту як суспільно визначена вимога, норма, стандарт, ідеал [238, с. 14].

Г. Балл [15] виділяє такі складові гуманізації освіти: гуманістичне переосмислення основних функцій освіти у напрямку орієнтації на сприяння становленню особистості, здатної до творчої діяльності та відповідальних вчинків; гуманізація сьогоденного життя учнів, надання їм можливості, за

висловом Д. Ельконіна, «повно прожити кожний віковий період»; поширення гуманістичних принципів не тільки на елітарну, а й на масову школу; поєднання навчання із розширенням кола соціальних зв'язків особистості, забезпечення тісних зв'язків із життєвим, позанавчальним досвідом у самому процесі навчання; виховання особистості у гуманістичному дусі, поступове нарощування свободи, що надається їм, з одночасним формуванням у них відповідальності; врахування індивідуальних особливостей, прагнень та інтересів. Сутність гуманізації освіти полягає у перетворенні освіти на таку, що створює найкращі умови для саморозвитку всіх психічних, фізичних, моральних особливостей особистості з метою формування в неї гуманних рис. Особистісні якості, що сприяють самореалізації особистості, є найбільш важливою складовою компетентності фахівця у будь-якій сфері.

Л. Орбан-Лембрик [198] зазначає, що діалектика соціальних перетворень у нашій країні передбачає зростання ролі людини в суспільстві, її ділової, комунікативної, підприємницької, організаторської активності, її професійних якостей і психологічних властивостей, вміння взаємодіяти з різними людьми та у різних соціальних спільнотах гуманним способом. Мова йде про переорієнтацію мислення особистості, формування в нових умовах навичок взаємодії індивіда із соціумом, що постійно змінюється, про особливості регуляції поведінки людей у соціальних групах, механізми взаємовпливу, взаємовідносин, самовдосконалення та самоактуалізацію особистості, запобігання невдачам, стресам, хвилюванню в екстремальних умовах, розв'язання конфліктів тощо. Сучасну епоху вирізняє також перехід на всіх рівнях взаємодії (міжнаціональних, міждержавних, міжособистісних) від домінанти конфронтації до домінанти діалогу, від пріоритету сили до пріоритету переконання. Тож актуалізація гуманістичної й духовної спрямованості спілкування як у теоретичному, так і прикладному сенсі очевидна. Нова парадигма, гуманістична за своєю сутністю, найімовірніше,



буде охоплювати не якусь одну складову відносин «індивід – група – суспільство», а всю систему. Щодо актуалізації духовного, комунікативного потенціалу індивіда, вивчення соціально-психологічних проявів особистості в умовах утвердження нової (гуманної) системи цінностей та форм власності, то теоретичною передумовою виокремлення цього напрямку перспективним видається твердження про те, що формування в учасників взаємодії широкого діапазону духовних потреб, оцінки об'єкта ставлення, комунікативних вмінь і навичок, здатності до спілкування, озброєння їх певними комунікативними знаннями є необхідною складовою частиною розвитку особистості, суб'єктивного відображення нею об'єктивного світу і водночас ціннісного ставлення людини до реалій сьогодення, становлення її як спеціаліста і професіонала, готового до життя і функціонування в сучасних мікро- і макросистемах. Ціннісне ставлення, думки і образи про смисл буття, цілі діяльності, комунікабельність є інтегральними характеристиками особистості в її взаємодії із соціальним оточенням, у взаємовпливі один на одного. При цьому такі феномени, як соціальна установка, оцінка реальності, регуляція відносин засобами комунікації розглядаються як смислотвірні процеси життя [37].

Відповідно до гуманістичних принципів людина є найвищою цінністю, основним суб'єктом суспільно-історичного розвитку, творцем соціального і культурного прогресу. Як особистість вона формується у процесі діяльності та спілкування. Соціалізація значною мірою здійснюється через спілкування.

Впровадження гуманістичної моделі освіти покликане сприяти розвитку особистості, становленню індивідуальності людини, розкриттю її потенціалу, накопиченню унікального досвіду, самоактуалізації та самореалізації Я-концепції, самовираженню у спілкуванні й творчості. За таких обставин відбуваються значні зміни в цінностях, формах, методах освіти. Провідними цінностями стають не засвоєння норм поведінки і вмінь, а гуманність взаємин,

свобода вияву власного «Я», культивування індивідуальності, усвідомлена правова культура поведінки, творче самовираження тощо [197-198].

Гуманістична концепція підготовки фахівців реалізується у взаємопов'язаних настановах, що передбачають: сприяння особистісному розвитку кожного студента, забезпечення гармонізації розвитку в єдності екстенсивного та інтенсивного аспектів, що наголошують відповідно на різнобічності особистості та її цілісності, узгодженості складових; запровадження в освіті діалогічних засад, що мають виявлятися на різних рівнях: міжособовому, міжгруповому, міжкультурному, внутрішньоособистісному; надання майбутньому фахівцеві достатнього обсягу зовнішньої свободи і дієвої допомоги у здобутті внутрішньої (особистісної) свободи в єдності її взаємодоповнювальних аспектів – формальних (базованих на вільному розгортанні життєвих сил) і змістових (виховання студентів у дусі гуманістичних цінностей, ознайомлення із досягненнями цивілізації, включення в діалогічні процеси творення культури); поєднання гуманістичного переосмислення перспективних функцій освіти з гуманізацією сьогоденного життя кожного студента, з любов'ю та повагою до нього з боку педагогів, індивідуалізацією навчально-виховних впливів і стимулювання розвитку його суб'єктних якостей; реалізація у процесі професійного навчання загальних і особливих (уточнених у професійному аспекті) вимог до гармонійного розвитку особистості у поєднанні із врахуванням індивідуальних особливостей, перспектив і прагнень кожного студента та його заохочення до саморозвитку (насамперед у межах професійної культури як творчої царини й органічної складової загальнолюдської культури) [37].

Під гуманітаризацією освіти слід розуміти індивідуальне самовизначення особистості, розвиток її самосвідомості й самоосвіти задля самореалізації в особистісному і професійному планах [70, с. 7]. Гуманітаризація освіти є водночас наслідком і причиною, чинником і завданням гуманізації суспільного

буття. Головним завданням, яке постає в контексті потреб гуманітаризації освіти, є взаємозбагачення і взаємодоповнення знань з окремих предметів, що має посприяти створенню системного образу світу. Така освіта має бути спрямована на розвиток евристичних і креативних знань, досвіду творчої діяльності.

Грунтовного осмислення потребує покликання гуманітарної складової освіти. Ефективність викладання гуманітарних дисциплін перебуває в безпосередній залежності із рівнем їх концептуальної єдності. Воно повинно базуватися на усвідомленні фундаментальних проблем методології наукового пізнання, способів педагогічних новацій і філософського розуміння істини. Загалом місію гуманітарного блоку освіти у формуванні світогляду, ціннісних орієнтацій, загальної культури особистості і її громадянської позиції важко переоцінити – вона вочевидь унікальна.

В умовах СРСР вся гуманітарна освіта ґрунтувалася на моноідеологічній марксистській ідеології. Її опорою були принципи, що визначають ролі суспільного буття по відношенню до суспільної свідомості, матеріального виробництва в житті суспільства, ролі народних мас і класової боротьби, революцій як «локомотивів історії», послідовної зміни суспільно-економічних формацій і принципу партійності, який зобов'язував суспільствознавців викладати гуманітарні предмети з чітких класових позицій, давати «канонічну» оцінку суспільним явищам і подіям. Сучасність потребує переосмислення цих принципів, а відтак – трансформації всієї системи гуманітарної освіти.

Існує дві альтернативи розв'язання проблеми гуманізації та гуманітаризації освіти. Перша – суто механічна, екстенсивна. Вона зводиться винятково до включення у навчальні плани і програми більшої кількості гуманітарних предметів. Цей шлях обрали більшість вищих навчальних закладів України і пострадянських країн. Інший шлях, який є більш плідним, передбачає істотні зміни в самому процесі викладання. Він акцентує увагу на тому, що

важливе значення має не лише донесення до суб'єкта навчального процесу основних результатів науки й освіти, значення науки у житті людини, а й можливість розкрити значення людини в становленні освіти й суспільства загалом.

Нові суспільні реалії зумовлюють необхідність якісно нового підходу до постановки завдань в самому педагогічному процесі, який повинен будуватися на принципах гуманізації і гуманітаризації. Процес навчання і виховання має бути спрямований безпосередньо на особистість студента. При цьому слід враховувати психологію сприйняття сучасної молоді, яка, як правило, позбавлена консерватизму, голої віри в авторитети і готові істини. Сучасному студентству притаманне критичне відношення до навчання, чутливе реагування на все нове, на інноваційну і резонансну інформацію. Тому в процесі викладання слід використовувати всю багатоманітність методів і форм навчання, роблячи наголос на активних формах.

У сучасній освіті відчутно зросло значення педагогічних новацій, пов'язаних з активною участю студентів в навчальному процесі. Стаючи повноправними суб'єктами навчального процесу, студенти набувають не лише теоретичних, а й прикладних знань, практичних навичок, уміння аналізувати і самостійно розв'язувати проблеми. Знання, отримані в процесі навчання і творчо використані в практичній діяльності, стають культурою людини і суспільства, нарощують потенціал гуманізму [135, с. 56-58].

Гуманізація і гуманітаризація освіти дозволяє забезпечити значущість і привабливість людського капіталу та його соціального фактора і для майбутнього працівника, і для роботодавця. Соціальні зв'язки, контакти, можливості працівника роблять його більш конкурентним з точки зору роботодавця, який може розраховувати в цьому випадку не лише на віддачу від людського капіталу працівника, а й на віддачу від його соціального капіталу. Сучасні гнучкі організації часто формують свою стратегію не на пошуку

вузьких професіоналів, а навпаки – змінюють сфери і форми діяльності в залежності від можливостей персоналу. В таких організаціях значення міжособистісних зв'язків, комунікацій (соціального капіталу) є значно вищим, ніж відповідність вимогам посадових інструкцій, побудованих виключно на знаннях і вміннях.

Гуманізація вищої освіти передбачає не лише збільшення в навчальному плані блоку гуманітарних дисциплін, а й проникнення гуманістичних ідей в природничі й технічні науки. Основне завдання гуманізації полягає в тому, щоб не протиставляти гуманітарну і технічну освіту, а шукати шляхи їх оптимізації в єдності і взаємопроникненні [135, с. 62].

Водночас особливого значення набуває необхідність подолання тих дегуманізаційних тенденцій, які породжені закономірностями функціонування інформаційної цивілізації.

Ключовою суспільною системою, яка здатна прищеплювати людині ефективні механізми адаптації до нового цивілізаційного середовища, на думку Д. Касьянова, є освіта, яка крім системи необхідних природничо-наукових та соціально-гуманітарних знань формує особистісно-аксіологічне та світоглядне ставлення молоді до цивілізаційної та соціокультурної дійсності. «Цивілізаційні зміни ведуть до зростання значущості освіти в суспільному житті; поряд із наукою вона стає пріоритетною сферою всієї життєдіяльності [114]». Саме в освітній структурі закладені аксіологічні й технологічні можливості подолання технократизму й утвердження справді гуманістичної природи людського існування.

Перехід до нанотехнологічних тенденцій розвитку є своєрідним цивілізаційним виходом за нові межі, який, природно, зумовлює необхідність формування нового розуміння людини, гуманістичних основ її існування, а також ключових механізмів людиноствердження, основним з яких завжди була і залишається освіта, спрямована на формування сильної та адаптативно-активної

особистості. «Головні причини виходу за межі – це зростання, прискорення, швидка зміна. Понад сто років багато фізичних показників світової системи швидко зростали. Наприклад, кількість населення, виробництво продовольства, промислове виробництво, споживання ресурсів, забруднення навколишнього середовища – всі ці показники зростають, і часто все швидше і швидше. Таке зростання описується функцією, яку математики називають показовою, чи експоненційною [172, с. 45]». Такі експоненційні зміни в сучасній цивілізаційній матриці призводять до того, що більшість людей губиться у надшвидкому світі хаотичних трансформацій та переформатувань. «Більшість людей, оглядаючи світ навколо себе, бачить сьогодні тільки хаос. Вони потерпають від почуття особистого безсилля і безглуздя [275]». Саме освіта здатна створювати поле смислів та значень, завдяки яким людина в межах сучасної інформаційно-споживацької цивілізації може утворювати життєствердні принципи, образи, символи, які допомагатимуть їй знаходити світоглядно-аксіологічні обґрунтування для власного існування, самоствердження та самотворчості.

Для формування фундаментальних принципів гуманізації освітнього простору в умовах нанотехнологічного розвитку необхідно, насамперед, вироблення світоглядно-ціннісних орієнтирів для особистісного самовизначення сучасної молоді людини у світі новітніх і таких, що трансформуються надшвидкими темпами, технологій. Отже, необхідне формування філософії нанотехнологічної цивілізації, фундаментальної теорії світогляду нанотехнологічного розвитку. Філософський дискурс, в центрі якого коло проблем, що породжуються практикою експлуатації нанотехнологій, іменується «філософією нанотехнологій» [151, с. 10]. Філософія нанотехнологій – це галузь філософської рефлексії, що здійснюється над нинішнім переходом цивілізації до експлуатації різноманітних нанотехнологій. У контексті цієї рефлексії згаданий перехід осмислюється як епохальна подія

глобальної еволюції самої людини. «Кожний перехід до нової суми технологій виробництва, речей, енергій та інформації, які виробляє цивілізація, – це кардинальне оновлення самого способу відтворювання популяції людини. В контексті «філософії нанотехнологій» людина розглядається як суб'єкт планетарних дій, що здійснюються за допомогою все більш могутньої індустрії нанотехнологій. Нанокосмос для такого суб'єкта – це невичерпне джерело речовинних, енергетичних, інформаційних ресурсів. Проте людина – не пасивний споживач ресурсів наносвіту, вона творчо конструює такі самовідтворювальні штучні молекулярні машини, яких не існує в природі. Не дивлячись на штучність, такі наномашини здатні більш ефективно виконувати всі ті корисні функції, які виконують природні ДНК, РНК, рибосоми, гени, геноми, віруси, бактерії, рослини, тварини. Створюючи все більш могутній «парк» таких неприродних молекулярних машин, людина сподівається з їх допомогою виробляти всі ресурси, необхідні для самовідновлення планетарної цивілізації [297, с. 228]». Сьогодні людина не просто зустрічається з реальністю відсторонених від своєї сутності технологічних сил, але потрапляє у світ, який на нанорівні, тобто поза безпосереднім впливом людини, наддинамічно трансформується. Це означає, що будь-яке знання в цьому світі є цінним лише у своїй динамічності та компетентнісній адаптивності, тобто, знання має постійно розвиватися, а гуманістичність освіти означає надання людині можливості, постійно змінюючи когнітивний складник власного буття, забезпечувати свою особистісно-творчу впевненість та стабільність.

Важливою є роль освіти як соціального елементу новітньої цивілізації, що здатен не лише формувати ефективних суб'єктів нанотехнологічного розвитку, але й особистісно сформованих суб'єктів, здатних під когнітивним, етичним та естетичним кутами зору оцінювати ті трансформації, що відбуваються у суспільстві, розвиток якого ґрунтується на нанотехнологічних дослідженнях. «Етична проблематика наслідків упровадження нанотехнологій у реальне життя

ставить вже сьогодні перед людством питання: невизначеності наслідків розвитку нанотехнологій; проблеми конфіденційності; розподілу технологічного розвитку між різними країнами світу; проблеми інтелектуальної власності; нерівномірності розвитку освіти у різних регіонах. Нанотехнології мають такий великий потенціал, що могли б використовуватися у руйнівних цілях так же легко, як і у творчих [299, с. 103]». У зв'язку з цим, важливим складником сучасної соціально-філософської та гуманітарної рефлексії має бути всебічний аналіз можливостей подолання – на основі нанотехнологічного розвитку – технократизму постіндустріальної та інформаційної цивілізації, а також вироблення новітнього інноваційно-гуманістичного розуміння людяності та творчості, що передбачає також створення конкретних освітньо-педагогічних технологій прищеплення молодому поколінню усвідомлення значущості гуманістичних ідеалів та вмінь самореалізовуватися особистісно як активно-адаптивному суб'єкту новітньої нанотехнологічної цивілізації.

Інтегративний та міждисциплінарний принципи вивчення природничо-наукових, фізико-математичних та соціально-гуманітарних дисциплін у сучасній освіті мають, на думку Д. Касьянова [114], застосовуватися, ґрунтуючись на інноваційно-гуманістичному розумінні освіти як середовища формування понять і почуття «людського» як «добра», «добробуту» і «щастя». Саме освіта й особистісно спрямовані педагогічні принципи і технології здатні на основі різноманіття наук та дисциплін, що вивчаються, пробуджувати в дитині та молодій людині прагнення до самоусвідомлення і самотворчості на основі гуманістичних, культуротворчих принципів. Надзвичайно актуалізується використання таких гуманізуючих потенцій освітнього простору в часи, коли цивілізація здійснює черговий революційний технологічний прорив (сьогодні – нанотехнологічний), який може супроводжуватися зміною антропокультурних характеристик та соціокультурних практик, притаманних тому чи іншому суспільству.



У рамках інформаційної цивілізації та в процесі входження у нову нанотехнологічну добу освіта стає тим формувальним чинником, завдяки якому людина не просто залишається одним із об'єктів інформаційного середовища, здатним лише приймати і передавати інформаційні блоки, а стає суб'єктом соціокультурного простору, тобто носієм можливостей смислового і морального впорядкування світу, навіть такого невпорядкованого, як світ інформаційної цивілізації. Сенси людяності, добра, щастя і добробуту найадекватніше та найадаптивніше реалізуються саме в освітньому просторі. «Освіта – це модернізаційне ядро сучасного суспільства, основний чинник його мобільності та пластичності [91, с. 13]». У зв'язку з цим, освіта набуває особливого значення в сучасному світі як чинник формування культури смислотворчого ствердження добра, людяності й щастя, адже саме вона формує активне ставлення людини до невпорядкованого смислом і мораллю зовнішнього середовища [114, с. 44-47].

Освіта має бути не системою нав'язування чи прищеплення певних догматичних знань і поведінкових моделей, а соціокультурним осередком, у якому людина навчається сама творити важливі для себе світоглядні й аксіологічні знання, переконання, ідеали. Освіта – це комунікативне середовище, кожен член якого є самодостатнім суб'єктом, активно спрямованим на самовдосконалення і пошук його найоптимальніших методів. «Створення особистісно-смислового середовища відбувається відповідно до задоволення екзистенційних потреб людини: у свободі й вільному виборі себе як особистості, власного світогляду, дій, вчинків, позицій, у самостійності та особистій відповідальності; саморозвитку, самовизначенні та творчості. В основі моделі освіти – ідеал самостійної і творчої, естетично розвинутої особистості, яка має власний світогляд і здатна до самореалізації. Входження особистості в освітній простір можливе за наявності спільних смислів: об'єктивних – простору, та суб'єктивних – особистості. Отже, характеристики особистісно-смислової сфери слід розпізнавати за рівнем залучення у процес

комунікації: вищий рівень – смислові утворення, середній – залучені мотиви, емоції, вольова регуляція, низький рівень – самовідчуття. Наповнення особистісно-смислового середовища людини відбувається відповідно до її особистіших пошуків і прагнень, у процесі яких відбувається становлення особистості [268, с. 149]». Освіта як соціокультурний осередок створення світоглядно-ціннісних смислів життєдіяльності людини являє собою комунікативно-творче середовище формування фундаментальних характеристик особистості, на основі яких відбувається і відбуватиметься протягом життя реалізація і самовтілення її потенцій формування самоусвідомлення і почуття «людського» як «добра», «добробуту» і «щастя». «Освіта, цей фундаментальний чинник становлення особистості, постає як дійсність духовності, визначає шлях подальшої діяльності молодого людини. Ідеї освіти, охоплюючи матеріальну, соціально-політичну, духовну і культурно-побутову сфери суспільного життя, містять підготовку до істини, до потенцій високого в особистості у формі вдосконалення внутрішнього світу (світогляду) як свідомого духовного життя людини [286, с. 204]». Отже, освітня політика покликана формувати такі педагогічні змісти, смисли і форми, які б сприяли становленню гуманістичних світоглядно-ціннісних орієнтацій молодого людини.

На думку вітчизняних теоретиків освіти (Н. Розова, О. Долженко, Н. Юдіна та ін.), сенс інновацій полягає в оволодінні студентами такими вміннями та навичками, як уміння передбачати, прогнозувати, орієнтуватись у складних умовах реального життя. Поставлені завдання передбачають вибір ціннісних орієнтирів, в основу яких покладено поняття «доброта», «чуйність», «дружня турбота», «гідність», «справедливість», «раціональність», «толерантність» та «самодостатність». Ці пріоритети знаходять вираження в новому світорозумінні [104, с. 149].

Л. Белова у своєму дисертаційному дослідженні [28], визначаючи перспективи розвитку освіти й завдання навчання підростаючих поколінь,

стверджує, що світова освітня спільнота однозначно доходить висновку про те, що сучасне інноваційне навчання має перед собою як мінімум дві основні мети. Перша – виховати здатність до «передбачення», випередження подій, зорієнтувати людину на свідомий вибір альтернатив. Друга мета – навчити дотримуватися принципу «співучасті», що передбачає участь індивідів і цілих суспільств у процесі прийняття важливих рішень на всіх рівнях – від локального до глобального [28].

Поява виразної гуманістичної орієнтації освіти обумовлена становленням «інноваційного суспільства», що стає очевидним при дослідженні ролі особистості та інтелекту в процесах модернізації сучасного соціуму. Насамперед слід згадати, що важливою складовою частиною інфраструктури інноваційної економіки є людські ресурси – освічені спеціалісти, які поряд з розвиненими інформаційними системами, високими технологіями, гідними умовами життєдіяльності визначають як розвиток економіки, так і загальної якості життя у суспільствах. Значущість людського фактору приводить до введення в сучасну освіту нових методологічних механізмів, орієнтованих на індивідуалізм.

Становлення «інноваційного суспільства» передбачає наявність у змісті освіти таких орієнтирів, як *парадигмальність* і *цілісність*. Зазначені орієнтири дають можливість підготувати особистість до наукової та інноваційної діяльності, які стають визначальними в сучасній соціоекономічній діяльності.

Без сумніву, освіта дійсно причетна до справи становлення «людини в людині». Тому вона повинна визначатись не тільки і не стільки логікою формування «корисної людини» («людини – функції»), скільки логікою становлення людини взагалі. Остання, як відомо, визначається не репродуктивною, а творчою діяльністю. Як зазначає І. Бичко, будь-яка людська діяльність (і матеріальна, і ідеальна), з необхідністю опредмечується. Однак опредметнена праця та опредметнена думка не навіки «згасають» у продуктах

діяльності. Ці продукти не для безглузлого їх накопичення, а для залучення в процес наступної діяльності. І таке залучення є зворотнім по відношенню до оредметнення процесом – «розпредметненням». «Справа в тому, що не будь-яке залучення продуктів минулої людської діяльності у наступну діяльність є їх розпредметненням. Споживання багатьох з них у деяких випадках має виключно утилітарний характер, тобто є лише *використанням*, що не розкриває зміст праці, яка їх створила. Наприклад, люди часто споживають продукти харчування, цілком не знаючи, як вони вироблені. Таке утилітарне споживання, зрозуміло, не є істинно людською (*творчою*) формою привласнення минулої праці, що «згасла» у продуктах. Так «споживати» можуть і тварини [31, с. 27-28]». В контексті цього зрозуміло, що суб'єкти освітнього процесу із необхідністю змушені рухатись відповідно до суті власне людської форми діяльності, тобто творчо. Інакше освіта перетворюється на «споживання» готових умінь, навичок та знань без їх змістовного розпредметнення. Творчість тоді відіграє допоміжну роль та виступає абстрактним імперативом *належного*, а не *дійсного*.

Потрібно відзначити, що творчість не є чимось таким, що «знаходиться» поряд з людиною, є «зовнішньою» до неї. Немовби є людина, а є творчі здібності, що використовуються час від часу людиною, а до того часу лежать у «темних схованках». Творчість є способом буття людини, причому не окремої обдарованої людини, а людини як цілісності. Адже становлення *людського* має виключно творчий характер. Без творчості неможливе становлення та розвиток людини як соціокультурної істоти. Якщо навіть розуміти творчість як продукування нового, того, що раніше не існувало, то і тоді становлення людської особистості є творчим процесом [134].

На початку XXI ст. необхідно накреслити ті основні ознаки, що визначатимуть освіту в новому тисячолітті. Зокрема, В. Шейко та Ю. Богуцький наводять наступні ознаки.

Освіта для XXI ст. покликана бути освітою для всіх. Наслідком подальшого просування нашої цивілізації стало те, що люди без освіти дедалі більше витісняються за межі умов життя, гідних людини. Тому обмеження права на освіту, у тому числі і її незадовільна якість, ведуть до інтелектуальної та культурної деградації особистості, що несумісне зі сталим розвитком. Освіта для XXI ст. повинна стати смислоутворюючим стрижнем етичної домінанта. Йдеться не тільки про необхідність виховання нового покоління в дусі миру, взаєморозуміння й терпимості. Не менш важливим імперативом буде в XXI ст. й екологічне виховання, а ще ширше – формування у кожної людини глобальної етики і глобальної відповідальності як принципових норм нового гуманізму для нового єдиного й цілісного світу. Освіта для XXI ст. покликана носити творчий і новаторський характер. У світі, де мінливість стала ознакою не тільки наукового й технологічного прогресу, а й способу життя мас, школи та університети зобов'язані як передавати новим поколінням раніше накопичені знання, так і готувати їх до вирішення проблем, з якими особистість і суспільство ще ніколи не стикалися. Освіта для XXI ст. повинна будуватися на науково-обґрунтованих знаннях. Тільки за цих умов вона може формувати особистість, здатну до теоретичного і критичного мислення. Нарешті, освіта для XXI ст. повинна бути різноманітною, адекватною культурному й етнічному розмаїттю людства, такою, що задовольняє всебічні потреби соціально-професійних і конфесійних груп, так само, як і індивідуальні духовні потреби [303, с. 231-232].

Отже, сьогодні освіта є беззаперечним атрибутом людини нового тисячоліття, людини, яка здатна сприймати виклики XXI століття, діяти професійно і свідомо, людини, яка готова зберегти ціннісні надбання попередніх поколінь, примножити і передати їх спадкоємцям.

## **2.2 Особистісно орієнтована освіта як антропологічний орієнтир освітніх трансформацій**

Домінуюча в інформаційному світі тенденція полягає в переході від соціально зорієнтованої освітньої парадигми (конструювання людини з параметрами, заданими конкретними інтересами суспільства), до індивідуально зорієнтованої (конструювання людини для самої себе і лиш опосередковано для суспільства), що висуває на перший план комплекс проблем, пов'язаних з визнанням самоцінності особи, формуванням її самосвідомості тощо. Тому ми можемо говорити про особистісно зорієнтовану освітню парадигму інформаційного суспільства.

Слід зазначити, що в даний час парадигма особистісно зорієнтованої освіти розуміється неоднозначно. Найбільш часто зустрічаються такі трактування цього підходу:

По-перше, на рівні масової педагогічної свідомості особистісний підхід розуміється як етико-гуманістичний принцип спілкування педагога з учнем, який знаходить свій вираз у педагогіці співпраці.

По-друге, особистісний підхід розглядається як принцип концентрації різних напрямів освітньої діяльності довкола її головної мети – особи.

По-третє, така парадигма репрезентує принцип свободи особи в освітньому процесі стосовно вибору нею пріоритетів навчання, освітніх траєкторій, формування особистісного сприйняття змісту дисциплін, які вивчаються.

По-четверте, особистісний підхід розглядається як пріоритет індивідуальності в освіті, що протиставляється колективно-нівелюючим навчанням і вихованням.

По-п'яте, його пов'язують з уявленнями про цілісність освітнього процесу, що дозволяє подолати фрагментарність і сумативність отриманих у процесі освіти знань.

По-шосте, особистісно зорієнтована парадигма освіти розуміється як своєрідна побудова навчально-пізнавальної діяльності (із специфічною метою, змістом, технологіями), яка спрямована на розвиток і саморозвиток особистісних якостей індивіда [318, с. 56-57].

Прихильники особистісно орієнтованої педагогіки І. Бех, С. Гончаренко, І. Якиманська доводять важливість осмислення особистісно орієнтованого підходу у навчанні з психологічної, соціально-педагогічної, дидактичної точки зору.

У психологічній науці підґрунтям особистісно орієнтованого підходу до освіти і навчання є дослідження сутності та закономірностей розвитку особистості, які проводились зарубіжними та вітчизняними психологами. А. Адлер, Е. Берн, У. Джеймс, Е. Еріксон, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм, К. Хорні, К. Ясперс як представники гуманістичної психології зважають на те, що в кожній людині присутнє бажання стати більш розвиненою, автономною, компетентною. Характеризуючи світ цінностей під кутом зору окремої особистості, абсолютизуючи її унікальність, неповторність, вчені особистісний підхід як педагогічну категорію розглядають через призму створення таких умов для людини, які б максимально сприяли їй усвідомлювати себе особистістю, допомагали виявити, розкрити свої можливості, впливали на становлення самосвідомості, засвоєння особистісно значущих і суспільно прийнятих цінностей, давали можливість самовизначитись, самоствердитись і самореалізуватись.

І. Якиманська, як один із педагогів-дослідників особистісно орієнтованого навчання, визначає такі вихідні:

- особистісно орієнтоване навчання повинно забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності;
- має забезпечувати кожному учневі спираючись на його здібності, схильності, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід; можливість реалізувати себе в різних видах діяльності;
- зміст освіти, засоби й методи повинні організовуватися так, щоб учень міг вибрати предметний матеріал, його вид та форму;
- освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є найважливішим засобом становлення духовних та інтелектуальних цінностей учня і має бути основною метою сучасної освіти;
- освіта формує індивідуальне сприйняття світу, можливості його творчого вдосконалення, активне використання суб'єктного досвіду в інтерпретації та оцінюванні явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх настанов;
- найважливішими чинниками особистісно орієнтованого навчального процесу є ті, що розвивають індивідуальність, створюють умови для саморозвитку та самовираження;
- особистісно орієнтоване навчання будується на принципі варіативності [317].

I. Зязюн розглядає особистісно орієнтоване навчання як процес, у якому студент знаходиться в центрі навчання та у якому навчально-пізнавальна діяльність, а не викладання, є провідною у тандемі вчитель – учень і у якій традиційна парадигма освіти вчитель – підручник – учень змінюються на нову: учень – підручник – вчитель [96].

Відомий учений I. Бех зазначає, що метою справжньої освіти, зважаючи на її складність і значущість, мають стати моральне самоусвідомлення, виховання та розвиток духовних вартостей. Кожній дитині необхідно прищепити, так би мовити, смак до духовної сторони життя. Лише особистісно



орієнтована освіта може досягти цієї мети. Вона має будуватись на таких засадах:

- свобода, відповідальність, справедливість, творчість, співпраця;
- дитяча самодіяльність, її активний характер;
- вільна творча продуктивна праця як базис виховання;
- розвиток творчої індивідуальності;
- виховна полісистемність (індивідуально-типологічна диференціація вихованців вимагає відповідних виховних систем).

Отже, особистісно-орієнтована освіта виходить із самоцінності особистості, її духовності й суверенності. Тому вона може вважатися гуманістичною. Її мета – формувати людину як особистість, творця самої себе і навколишніх умов [27, с. 9].

С. Сисоєва зазначає, що особистісно орієнтоване навчання повинно включати такі положення: найвищою цінністю в освітньому процесі є той, хто навчається з його потребами, інтересами, можливостями і здібностями до навчання, а відтак навчально-виховний процес має спрямовуватись на розвиток його інтелектуального, творчого і духовного потенціалу; пріоритетною метою особистісно орієнтованого навчання є: розвиток особистості, його неповторної індивідуальності, творчих можливостей, мислення, підвищення рівня загальної освіченості, яка виявляється у широті поглядів, формування здатності до самостійної, активної діяльності щодо конструювання власної життєдіяльності, до свідомого професійного вибору, взаємодії із сучасним динамічним світом праці тощо [105].

I. Підласий визначає такі основні ознаки особистісно орієнтованої технології:

- пошанування демократичних свобод громадян, насамперед, права на вільний вибір освіти;

- тривалий досвід функціонування освіти в ринкових умовах, що призвело до її повної переорієнтації на задоволення потреб громадян;
- поширення ідеї гуманізації освіти, коли людина визначається вищою цінністю;
- забезпечення реальної можливості повного задоволення потреб кожної людини відповідно до її намірів, цілей, життєвої стратегії. Автор називає технологію поблажливою, більш енергозберігаючою та найменш продуктивною [211].

Особистісно орієнтоване навчання, на думку С. Сисоєвої, має враховувати суб'єктивний досвід, який є основою організації індивідуального і диференційованого навчання, тобто створює умови для реального врахування індивідуального темпу засвоєння матеріалу; впровадження особистісно орієнтованого навчання передбачає таку професійну підготовку педагога, яка включає фундаментальну підготовку з відповідного предмета, ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку, спрямовану на формування умінь щодо особистісно орієнтованого навчального процесу, формування гуманістичного мислення, здатності до суб'єктної взаємодії у педагогічному процесі [105].

Практична реалізація особистісно орієнтованого навчання можлива за умов створення такого розвивального середовища (зміст, організаційні форми, методи, засоби, суб'єкт-суб'єктний характер педагогічної взаємодії), у якому той, хто навчається, набуває статусу найвищої цінності навчального процесу і яке б сприяло розвитку інтелектуального, творчого і духовного потенціалу, його індивідуальності, емоційно-вольових якостей, творчих можливостей, мислення і загальної культури, формуванню здатності до самостійної, активної діяльності, професійного самовизначення, навичок взаємодії із сучасним динамічним ринком праці.

Компонентами-інтеграторами в змісті особистісно орієнтованої (гуманістичної) освіти є аксіологічний, телеологічний і рефлексивний:

«Чи важливо те, чого я сподіваюся досягти як мету і чи дійсно це є Добром?». Цим особистісно орієнтована освіта істотно відрізняється від існуючої зараз холістської (авторитарної) освіти, компонентами-інтеграторами якої виступають когнітивний і діяльнісний: «Що й як робити?».

Особистісно орієнтована технологія навчання спрямована на розвиток особистості й ґрунтується передусім на виявленні особливостей студента як суб'єкта. При цьому враховується становлення особистості як майбутнього фахівця, його інтереси й потреби.

Впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання передбачає зміни форм комунікації в навчально-виховному процесі, прийомів і засобів комунікативної діяльності, спрямованої на формування у майбутніх фахівців професійних та комунікативних компетентностей.

Особистісно орієнтованим технологіям властива гуманістична і психологічна спрямованість. Така технологія передбачає не тільки накопичення знань, вироблення вмінь, навичок, компетентностей, а й формування принципів саморозвитку й самореалізації майбутнього фахівця, розвиток його пізнавальних здібностей.

Ці технології легко вписуються у традиційну систему навчання за таких умов:

- викладач змінить сам підхід до процесу навчання, ставлення до студента, усвідомить, що студент є центральною фігурою, а не викладач;
- самостійне набуття й, особливо, застосування отриманих знань стає пріоритетним, а не засвоєння та відтворення готових знань;
- у процесі спілкування зі студентом повинна виявлятися повага до особистості у будь-яких ситуаціях, а не повчання і менторство;
- для всебічного розвитку особистості важливе значення мають особливості фізичного, духовного, етичного розвитку цілісності особистості студента, а не окремих її якостей.

Тому особистісно орієнтоване навчання надає можливості кожному студентові навчатись відповідно до своїх здібностей і потреб, орієнтує студента не тільки на досягнутий ним рівень, а й висуває вимоги дещо більші за його здібності, сприяє тому, щоб навчання постійно сприяло реалізації його потенційних можливостей. В основі особистісно орієнтованої технології навчання – особистість студента, створення комфортних, безконфліктних умов для її навчання.

Для реалізації моделі особистісно орієнтованого навчання у вищому чи середньому навчальному закладі необхідно:

- організувати навчально-виховний процес як поєднання навчання й виховання, розвитку особистості, розкриття творчого потенціалу, становлення здібностей у гармонійному поєднанні з навчанням та вихованням;
- визначити характер взаємовідношень учасників навчально-виховного процесу, де взаємини будуються на принципах довіри, поваги одне до одного, співробітництва та партнерства;
- створити умови для досягнення кожним студентом реально можливого для нього в даний період рівня навчальної успішності;
- створити умови для самопізнання, самонавчання та самооцінки своїх цілей та можливостей [105].

М. Роганова стверджує, що сучасна освіта має ґрунтуватися на парадигмі «людина культури», якій близькі історичні і культурні традиції, в якій сформовані культурні цінності, устремління до моральності, краси, вищих духовних засад. Культурологічні знання створюють для сучасної молоді орієнтири в сучасному полікультурному світі, сприяють формуванню навичок міжкультурного спілкування, розвитку гармонійних взаємин із світом [230, с. 177].

На початку ХХІ ст. перед наукою і практикою постає проблема визначення нової ролі освіти, окреслення вимог, яким мають відповідати

національні освітні системи, щоб допомогти людині адаптуватися до швидкозмінюваного соціально-економічного середовища. Такий науковий пошук стає невіддільним від теоретичних та прикладних досліджень у руслі тенденцій постіндустріального розвитку, економіки знань, які змінюють парадигму освіти. Серед основних напрямів сучасних зарубіжних досліджень, які проголошують необхідність змін у сучасній освіті, втілення нового освітнього ідеалу – творчої особистості, можна виділити наступні концепції:

- розробка і впровадження системи творчого мислення, суть якої полягає у використанні оригінальної методики «інтелектуального інсайту» для розвитку в людині здібностей інтуїтивного мислення (Едвард де Боно);

- дослідження поєднання навчально-виховного процесу з науковою діяльністю, співвідношення ідеалів та норм науки з ідеалами художньої творчості (Дж. Ален, К. Уілфорд, Р. Дьордер, С. Гроссман, М. Кінг та інші);

- впровадження ключових філософських концепцій недосконалості і рефлексивності в умовах відкритого суспільства в стратегію життя й бізнесу (Дж. Сорос) [34].

Отже, пріоритетність та цінність освіти в житті суспільства є незаперечною, причому для системи освіти характерною є не лише закономірна залежність змін від суспільно-економічних перетворень, але й створення освітою такого суспільства, яке розуміє важливість загальнонародних справ і завдяки освіті забезпечує їх виконання. Це обумовлено, за твердженням В. Андрущенко, передусім, тим, що «освіта – це суспільний процес розвитку і саморозвитку особистості, пов'язаний з оволодінням соціально-значущим досвідом, утіленим у знаннях, уміннях і навичках творчої діяльності, чуттєво-ціннісних формах духовно-практичного освоєння світу [186, с. 110]».

Таким чином, можна зробити висновок, що однією з тенденцій сучасної освітньої парадигми, зумовленою новою філософією освіти, є підготовка спеціаліста нової генерації, який би володів достатнім тезаурусом на початковій

стадії своєї практичної діяльності й мав належну базу знань для успішної орієнтації в будь-якій ситуації протягом усього періоду активного життя. Визначальними чинниками успіху випускника вищої школи є моральна довершеність, надійний знаннєвий багаж, високий рівень інтелектуального розвитку, володіння методами самостійної пізнавальної діяльності, прагнення досягти успіху й уміння будувати міжособистісні стосунки. В інформаційному суспільстві знання стають безпосередньою продуктивною силою. Це потребує вміння все життя набувати нових знань і застосовувати їх. Тобто учень чи студент у ході навчально-виховного процесу повинен набути важливих компетенцій через застосування знань. Для цього необхідний перехід від кваліфікації до компетенції, що дасть змогу знаходити оптимальні рішення в будь-яких життєвих ситуаціях. Оволодівши технологією прийняття рішень, свободою вибору, людина матиме можливість більш ефективно адаптуватися в умовах постійних суспільних змін [73]. Утвердження парадигми особистісно-орієнтованої педагогічної системи є особливо важливим для України, адже система освіти має готувати самодостатніх людей. Дослідження особистісно-орієнтованого навчання необхідно здійснювати, виходячи з тісного взаємозв'язку теорії пізнання та особистісного розвитку. Організація особистісно-орієнтованого навчання потребує переорієнтації: від спрямованості на запам'ятовування готових знань необхідно перейти до формування особистісних новоутворень, вміння творчо навчатись, опрацьовуючи наукові знання і суспільний досвід стосовно потреб практики.

## 2.3 Вплив інформаційних процесів в освіті на саморозвиток особистості

Наприкінці ХХ – початку ХХІ століття у наше життя активно входять новітні інформаційно-комунікаційні технології. Відбувається зміна засобів і характеру праці, зростає роль інформації й знання на всіх рівнях і сферах суспільного життя. Це пов'язано з тим, що людство входить у нову епоху свого розвитку – період побудови інформаційного суспільства, в умовах якого найважливішим продуктом життєдіяльності є інформація, її виробництво, поширення, використання. Це обумовило величезний інтерес до проблем інформатизації, інформаційно-комунікаційних технологій, питань впливу інформатизації на соціокультурні процеси, адаптацію й розвиток особистості в якісно новому середовищі.

Нова інформаційна цивілізація з необхідністю затребує особистість, яка здатна до самоосвіти, сприймає освіту як інструментальну, а не термінальну цінність та ставить перед соціальним інститутом освіти завдання підготувати і сформувати особистість з потребою і здатністю до постійної самоосвіти. Актуалізація особистісного початку в освітній діяльності, перенесення акценту на самоосвіту людини – це вимога теперішнього часу, сучасного інформаційного суспільства. Суть його в тому, як пишуть Г. Зборовський та О. Шукліна, щоб особистість самостійно формувала себе та самостійно здобувала нові знання, використовуючи інституціональні форми освіти як інструмент самоактуалізації, самовиховання, самореалізації та адаптації.

Тому необхідне усвідомлення особистістю особливої ролі самоосвіти, яка стає системоутворюючим фактором освітнього простору [92, с. 78-87].

Входження в певну соціальну зону, зокрема в зону сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, і долучення до мережі Інтернет розширює поле самореалізації, самовдосконалення та виступає інструментом

для адаптації особистості до нових сучасних умов. Кількість користувачів Інтернету в Україні неухильно зростає. Так, ще в 2002 році нараховувалося 4,3% користувачів мережі Інтернет, а вже в 2010 цей показник склав – 30,3% [102, с. 43]. Це свідчить про те, що Інтернет стає повсякденною практикою соціального буття та головною ІКТ в сучасному суспільстві та в здійсненні самоосвіти зокрема. Неважко помітити, що відбулися значні й якісні зміни у використанні Інтернет-мережі. Підвищується загальна активність перебування в мережі, урізноманітнюються інтереси користувачів, а також форми та цілі використання Інтернету. Потенційно в новітніх інформаційно-комунікаційних технологіях закладені ресурси, які розширюють способи та засоби здійснення самоосвіти особистості. Разом з тим, велике значення для особистості має все ж таки розважальний характер, тому Інтернет – це не лише засіб самоосвіти, але й засіб самоактуалізації [94].

Самоактуалізація є необхідним чинником повноцінного розвитку людини, і означає усвідомлене прагнення не тільки до максимально можливого розкриття людського потенціалу й досягнення особисто-значимих цілей, але і його реалізацію на благо суспільства. Самоактуалізація орієнтована на гармонізацію людини із самою собою (знаходження сенсу життя, мети, щастя, здоров'я), з навколишнім середовищем (природним і соціальним) і тому означає існування плюс сутність. Методологічною основою розробки концепції самоактуалізації є уявлення про людину як єдність духу, душі й тіла.

Найбільш докладно ідея самоактуалізації була розроблена в рамках гуманістичної психології А. Маслоу, який розглядав її як основний критерій здоров'я людини, як одну з базових потреб, поряд з такими потребами, як потреба у безпеці, любові, повазі, ідентичності, самоповазі, як повну актуалізацію можливостей людини. Він писав: «Я уявляю собі самоактуалізуючу людину не як звичайну людину, до якої щось додане, а як



звичайну людину, у якої нічого не відняте. Середня людина – це певна людська істота, із заглушеними й подавленими здатностями [169, с. 8]».

Значний інтерес для дослідження самоактуалізації особистості представляють праці К. Роджерса, Е. Еріксона, Е. Фромма, Г. Олпорта.

Так, на думку К. Роджерса, людина, що повноцінно функціонує, постійно перебуває в процесі самоактуалізації. К. Роджерс виділяє наступні характерні риси особистості, що самоактуалізується:

1. Здатність завжди вільно реагувати на ситуацію й вільно переживати свою реакцію (стресостійкість людини).
2. Відкритість будь-якому досвіду, намір жити повним життям у будь-який момент.
3. Здатність прислухатися більш до власних інстинктів й інтуїції, ніж до розуму й думки інших (відсутність конформізму).
4. Почуття свободи у думках і вчинках.
5. Високий рівень творчості.

У межах теорії К. Роджерса самоактуалізація особистості, насамперед, передбачає відновлення психічного здоров'я й духовного благополуччя [231, с. 233-251]. З погляду Е. Еріксона, природа людини вимагає особистісного росту (характерна риса самоактуалізації особистості).

Основна думка теорії Е. Фромма полягає в тому, що людська природа завжди передбачає можливість вільного самовизначення й вибору. На його думку, такий вибір означає відповідь на основне екзистенціальне питання: мати чи бути? «Прагнути до нагромадження всіляких благ чи досягати повноти буття в самоактуалізації [294, с. 336]».

Як стверджує Е. Фромм, людина відрізняється від тварини прагненням вийти за межі безпосередніх утилітарних запитів. Вона не обмежується знаннями, необхідними їй для виживання, а прагне пізнати сенс життя й сутність власного «Я». Цієї самореалізації індивід досягає за допомогою

створюваної ним системи орієнтацій у спілкуванні з іншими людьми. Ідентифікація і є тим «відчуттям», яке дозволяє індивідові з цілковитою підставою сказати про себе як про «Я», і соціальне середовище активно впливає на цю потребу. Дослідник називає потребу в самореалізації екзистенціальною потребою – психічним станом, одвічним і незмінним у його основі. Соціальні умови здатні змінити лише способи її задоволення: вона може знайти вихід у творчості й у руйнуванні, у любові й у злочині тощо.

Теорія Г. Олпорта сформувалася на основі вивчення здорових людських істот, таких, які намагаються не стільки зберегти своє життя, скільки зробити його осмисленим. Для опису природи особистості, на думку Г. Олпорта, необхідно використовувати таке поняття, як его (стиль життя), що дозволяє охарактеризувати особистість у її індивідуальній своєрідності. У своїй теорії він вводить термін «пропріум», який ідентичний з поняттям «самоактуалізація». Людина, що самоактуалізується, на думку Г. Олпорта, прагне до досконалості й робить щонайкраще те, на що вона здатна. А тому самоактуалізація є основною умовою повноцінного розвитку особистості, забезпечує здоров'я й зрілість [195, с. 109]. Г. Олпорт розглядає самоактуалізацію як процес «становлення», у якому індивідуум бере на себе відповідальність за планування ходу свого життя, й відзначає, що будь-яка перешкода самоактуалізації збільшує ризик девіацій. На його думку, воля виражається у відповідальному плануванні життя, визначенні пріоритетних цілей і єдиній спрямованості особистості, що робить її більш цілісною.

Самореалізація триває протягом усього свідомого життя особистості. Разом з тим, самореалізацією можна назвати й одиничний акт, якщо в ньому якнайповніше розкрилися результати попереднього самовиховання індивіда, його спеціальної підготовки. У зв'язку з цим доцільно стверджувати, що процес самореалізації особистості є безкінечним, він породжує нові прагнення й потреби на більш високому рівні.

Ця особливість пояснює значимість поетапного самоздійснення особистості, на чому акцентовано в дослідженнях багатьох учених. Так, А. Ідінов виділяє в процесі самореалізації, який розгортається через вільну діяльність, такі стадії: актуалізація, або становлення (виділення образу «Я», соціалізація, індивідуалізація, потреби, мета, інтерес, воля); розгортання, або напруження (самопізнання, самосвідомість, самоціль, само модель, самовибір, самооцінка, самоконтроль, самоаналіз); розв'язання, або зняття (саморозвиток, самоздійснення). Підсумком самореалізації автор визначає самоствердження [98, с. 151].

Самореалізація особистості здійснюється на основі процесу соціалізації, який розуміємо як взаємодію особистості із суспільством, що сприяє інтеграції людини в соціальну систему на основі освоєння особистістю культури суспільства.

Інтеграція особистості в соціальну систему приводить до того, що у відносинах особистості з суспільством відображається не лише її суб'єктність, але й об'єктивно задані смисли, оскільки в них представлено об'єктивні цілі. Об'єктивним моментом цих відносин особистості є її соціальний стан, який являє собою сукупність зв'язків, що виникають у системі референтних міжособистісних стосунків і соціально значимій діяльності.

Самореалізація особистості неможлива без рефлексії, за допомогою якої здійснюється ставлення людини до світу й самої себе. Саме рефлексія є підґрунтям для самопізнання й інших самопроцесів, чинником розвитку суб'єктності й основою саморозвитку. У процесі самореалізації функціонують усі типи рефлексії: особистісна, інтелектуальна, комунікативна. Результатом такої комплексної роботи є усвідомлення особистістю власного «Я», а також осмислення власної діяльності [236].

Особистісні зміни людини відбуваються тільки за умови руйнування сталості наявного образу Я завдяки рефлексії, усвідомленню (часто

хворобливому) і подоланню тих характеристик своєї особистості, які заважають ефективній життєдіяльності. Важлива роль тут належить визначенню особистістю орієнтирів розвитку, прогресивного для неї (Я-ідеальне). Живі процеси самовизначення (пошуки Я і смислу буття) зберігаються в суб'єктивному досвіді людини у формі «психічної реальності», яка характеризується певною системою цінностей, смислів, ставлень і яку можна визначити як компетентність особистості, або зону актуального розвитку. Зміна практики життя і психічний розвиток людини виявляються в нових психічних реальностях і в ускладненні диференціації Я-образу суб'єкта.

Аналіз наукової літератури показує, що можна виділити широке й вузьке розуміння саморозвитку особистості. Так, у широкому значенні саморозвиток і є розвитком психічного, тобто розвиток розуміється як саморозвиток (С. Максименко, В. Татенко, Т. Титаренко та ін.). Широке розуміння виникає у контексті синергетичного підходу до вивчення людини і світу в цілому (П. Лушин, І. Пригожин). При вузькому розумінні під саморозвитком мається на увазі більш-менш усвідомлена робота людини над собою, над змінюванням і удосконаленням своїх психічних якостей, цілі якої включені до цілісної системи її життєвих потреб, цінностей, мотивів, цілей тощо (К. Абульханова-Славська, Г. Костюк, С. Рубінштейн). Проте і при вузькому розумінні саморозвиток є феноменом, який тільки ідеально може виступати окремою категорією по відношенню до розвитку, а у реальному житті він становить єдине ціле із розвитком [158].

Зазначимо, що індивідуальні особливості процесу саморозвитку визначаються переважною дією відповідних факторів, механізмів особистісного саморозвитку, умовами певної життєвої ситуації, індивідуальними рисами, властивостями особистості, значущістю особистісних і міжособистісних відносин. Саме ступінь взаємозумовленості чинників соціального оточення, особистісних особливостей та характеру і спрямованості діяльності суб'єкта

визначає динаміку процесу саморозвитку особистості. Звідси дієвість, продуктивність саморозвитку залежить від змісту та емоційного забарвлення психічної реальності людини. Тому вагомими факторами саморозвитку суб'єкта є ступінь значущості життєвих обставин і відносин особистості, а також рівень її психологічної культури, духовності. Останнє можна пояснити дією провідних механізмів, які визначають процес особистісного саморозвитку, – психологічних механізмів інтеріоризації-екстеріоризації.

Власне бачення світу та індивідуальний спосіб взаємодії з ним (стратегії поведінки), вбудовані в контекст осмислюваного досвіду суб'єкта, дозволяють визначити зону найближчого розвитку стосовно значущого майбутнього, тобто спрямувати саморозвиток, – з одного боку. А з іншого – виступають мотивуючою силою, яка дозволяє інтегрувати даний досвід і тим зміцнити, збагатити власний особистісний потенціал і перейти на наступну сходинку особистісного розвитку.

З огляду на викладене, іншим важливим психологічним принципом саморозвитку і механізмом його детермінації слугує трансформація смислових утворень особистості внаслідок динамічних відносин надситуативної активності (потреба в саморозвитку), настанови (ініціація саморозвитку), домінуючих цінностей (змістове наповнення, спрямування саморозвитку), а також особистісного ставлення, значущості фрагментів дійсності та їх емоційного забарвлення [139].

На думку багатьох дослідників, особистісний саморозвиток, як правило, відбувається в контексті значущої діяльності (перш за все професійної) завдяки гармонійній взаємодії структурних компонентів самосвідомості: когнітивного (уявлення про себе), емоційно-ціннісного (ставлення до себе), мотиваційно-смислового (Р. Бернс, Л. Божович, М. Боришевський, У. Джеймс, С. Кузікова, В. Мухіна, К. Хорні, П. Чамата та інші).

Людина змінюється з накопиченням знань, зі зміною настанов, фізичного стану, життєвих обставин, впливу значущих осіб, віку, соціального статусу тощо. Однак завдяки наявності деяких суттєвих і інваріантних характеристик свідомості, людина залишається сама собою і може щоразу ототожнювати своє актуальне Я з колишнім. Вірно й інше. Тільки усвідомлена (тобто опрацьована свідомістю) особистісна риса, стан або форма поведінки і т. ін. може бути проаналізована і трансформована, змінена, конструктивно перебудована на користь особистості. Це умова особистісного росту і саморозвитку [139].

У сучасному суспільстві можна констатувати саморозвиток особистості як ціннісну тенденцію. Але якщо розглядати цю цінність не в двовимірній системі, де як координати виступають «величина» її реалізації та час, витрачений на неї, а додати ще третю координату – духовність як вищий рівень саморегуляції (Д. Леонтьєв), то далеко не кожен саморозвиток буде мати місце в такій системі. Існує безліч форм реалізації самоперетворювальної активності, які перебувають поза духовним змістом (наприклад, самовиховання може носити суто прагматичний характер, пов'язаний із почуттям переваги, а самоосвіта може бути спрямована на те, щоб стати найкращим зломщиком сейфів). Проблема в тому, що відповідальність за включення цієї третьої координати несе тільки особистість і суспільство з його постмодерним світоглядом і ціннісною позицією не відіграє на потрібних етапах особистісного становлення тої ролі, що раніше. В умовах відсутності єдиної абсолютної істини (єдиного критерію правильності суджень), релятивізму і суб'єктивізму стосовно основоположних цінностей, зламу традицій зростає роль детермінації спрямованості особистості її внутрішньою свободою, акцентування на особистісному самовираженні, високої індивідуалізації цінностей, домінування особистісного над соціальним тощо. Саме на особистісну свободу людини доводиться основне духовне-ціннісне навантаження, що, в свою чергу, розкриває значення цінності саморозвитку в сучасному суспільстві.

У той же час зазначена цінність є однією з «найуразливіших», оскільки будується на розгортанні родової здатності людини, природної потреби, ключової характеристики особистості, та підлягає у процесі свого формування всіляким негативним впливам з боку сучасного соціуму (вплив квазідуховних цінностей, віртуального середовища, маніпуляція засобами ІКТ тощо).

«Вразливість» цінності саморозвитку особистості обумовлена і змінами в ієрархізації духовних і соціальних цінностей суспільства та ціннісних орієнтацій індивідуальної свідомості. Відхід від визнання так званих *традиційних загальнолюдських цінностей* як абсолютних, що повинні перебувати на вершині ієрархії цінностей (це визнання є актом вільного вибору самого суб'єкта), несе в собі ризик підміни ціннісної основи суспільства квазідуховністю, яка переймає функції справжньої духовності. Між тим, тільки визнання свободи вибору особистості у створенні і реалізації цінностей може привести до вищих рівнів її духовного розвитку, і через це – всього людства в цілому.

З цього приводу Д. Леонтьєв зазначає, що там, де є ієрархія і зумовленість, там не може бути самостійного вибору особистості, реальної свободи, а, відтак не може бути істинної духовності. Однак вчений також підкреслює, що ці закономірності мають місце на рівні існування буттєвих вищих цінностей (істина, добро, краса, справедливість тощо (А. Маслоу), які притаманні людям, що досягли високого рівня розвитку – особистісної зрілості і певної якості буття [147]. Звісно, що на цьому рівні, у вимірі буттєвих цінностей постмодерна установка стосовно свободи вибору і власної системи ціннісних координат набуває зовсім іншого значення [158].

Освіта є суспільним процесом (діяльністю, інституцією) розвитку і саморозвитку особистості. Вона пов'язана з оволодінням соціально значущим досвідом, втіленим у знання, вміннях, навичках творчої діяльності, чуттєво ціннісних формах духовно-практичного освоєння світу. Навчальний процес має

здійснюватися на основі плюральної методології соціального знання, факторного аналізу суспільних явищ, усвідомлення цивілізаційної єдності людської історії, толерантності у взаємодії народів і культур, дискурсної форми організації навчання і виховання особистості.

Освітня сфера відображає суспільну необхідність оптимального поєднання традиційних національних цінностей з інноваційними цінностями глобальної культури. Освіта повинна забезпечити не лише впровадження західних цінностей і розвиток глобальної культури, а й збереження автентичних цінностей кожної нації.

Освіта в умовах інформаційної цивілізації спрямована на підготовку творчого працівника з різнобічною уявою та інноваційним підходом до окреслених завдань. На сьогодні виникає потреба в особистості, яка не лише накопичує інформацію для своєї професійної діяльності, але й володіє здатністю її генерувати та змінювати. Майбутнє такої людини, на думку дослідників Г. Драйдена та Д. Вос, залежатиме не лише від того, наскільки швидко вона зуміє засвоювати нові суспільні реалії та пристосовувати їх до потреб життя, а від того – чи сприйматиме людина освіту в якості безперервної життєвої процедури в отриманні соціальнозначимого знання [86, с. 35]. За таких умов зростають вимоги до особистості, яка перебуваючи у процесі постійної адаптації та самозміни, відповідно до швидкозмінних суспільних тенденцій, переживає переломний етап свого оновлення.

Компромісне узгодження загальнолюдських цінностей зі специфічно українськими має бути тим орієнтиром, на який скеровуватиметься глобалізаційні реформи в освітній сфері. Необхідно забезпечити оптимальний баланс між локальним і глобальним, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, усвідомлювала реалії глобалізованого світу, була здатна жити і діяти в ньому, нести свою частку відповідальності за нього, бути громадянином не тільки країни, а й світу [204, с. 258-263].



Освіта може забезпечити саморозвиток і самореалізацію особистості, якщо, спираючись на загальнофілософські й психологічні погляди на людину й людство, їх життєве призначення у філогенезі й онтогенезі буде формувати новий погляд на людину як на самоцінне, природне явище, що саморозвивається, володіє своєю власною логікою саморозвитку, яку не можна ігнорувати або видозмінювати, у неї лише можна вписати, прийняти її такою, якою вона є.

Виходячи з парадигмальних положень гуманізації системи освіти, можна сформувати і образ-модель людини антропогенної цивілізації як результат системи освіти й виховання, соціалізації індивіда як вільної, гуманної, толерантної, духовно багатой індивідуальності, соціально та професійно мобільної, орієнтованої на творчу самореалізацію у світі культурних цінностей, здатної до адаптації в соціокультурному середовищі, що змінюється, до тамування у собі егоїстичних мотивів і прагнень до деструктивних дій. Цей ідеал, природно, буде персоніфікуватися кожним індивідом у конкретному соціумі [46].

Процеси інформатизації свідчать також про скорочення життєвого циклу знань, зумовлюють потребу постійного навчання протягом всього життя. Освіта втрачає свій одноразовий характер та набуває рис безперервного життєвого процесу. «Технологія завтрашнього дня потребує не мільйонів поверхово начитаних людей, готових працювати в унісон на безкінечних монотонних роботах, не людей, які виконують накази, не зморгнувши оком, усвідомлюючи, «що ціна хліба – це механічне підкорення владі», але людей, котрі можуть приймати критичні рішення, які можуть знаходити свій шлях у новому оточенні, які достатньо швидко встановлюють нові стосунки в реальності, що швидко змінюється», – пише Е. Тоффлер [275, с. 328]. Для людини життєво необхідно не просто сприймати й засвоювати інформацію, але й змінювати її, генерувати нові ідеї та думки, включати освітній ресурс у практику своєї

діяльності. З огляду на вище окреслені думки, освіта постає як модель суспільних процесів, зорієнтованих на особистість, становлення якої відбувається шляхом розширення можливостей кожної людини реалізувати свої потреби в нових знаннях, через плюралізм напрямів, форм і рівнів навчання, що дозволяють здобути освіту всім з урахуванням їх здібностей, потреб і інтересів.

Цінністю в освітньому процесі визнається вільна, освічена особа, здатна зберігати свою індивідуальність та унікальність і в той самий час здатна до співпраці у межах відкритого полікультурного освітнього простору. За таких умов знання не є самоціллю, певною сумою усталених істин та аксіом, вони можливісні та варіативні. Вони творяться самою людиною, не відчужуються від її потреб та інтересів, а відтак є особистісно значимими як для конкретного учасника освітньої взаємодії, так і для соціуму загалом.

Проте недостатньо вміти самостійно освоювати та накопичувати інформацію, необхідно навчитися такій технології роботи з інформацією, коли готуються і приймаються рішення на основі колективного рішення.

Інформаційні технології сприяють розширенню горизонтів спілкування учасників освітньої взаємодії, зумовлюють те, що вони часто вступають в комунікацію з людьми із незнайомих їм культурних, соціальних прошарків. Відтак вони мають виявляти готовність до їх розуміння та співпраці, плекати вміння толерантно відноситися до іншої, відмінної позиції, точки зору. В умовах інформаційного суспільства необхідно підготувати людину до швидкого сприйняття і переробки великих масивів інформації, оволодінні людиною сучасними засобами, методами, технологією роботи [61, с. 81-82].

Розвиток програмного забезпечення, без якого не може функціонувати жоден кібернетичний пристрій, дозволяє особистості, що розвивається, вирішувати питання, зв'язані зі статистичними, комбінаторними, синтаксичними, семантичними, стратегічними і прагматичними невизначеностями. Це, у свою чергу, виступає наріжним каменем у створенні

світогляду, а також у розвитку особистості в умовах інформатизації та інтернетизації освіти.

Поряд із негативними психологічними наслідками інформатизації, нові інформаційні технології можуть допомогти людині соціалізуватися та вирішити деякі психологічні проблеми, завдяки спеціалізованому програмному забезпеченню (розвиваючі ігри, спеціалізовані психологічні програми, тренування пам'яті, уваги, тощо), а також допомагають набути знань, вмінь та навичок компетентного спілкування. Для здійснення такого спілкування розроблені такі програмні продукти, як SKYPE, ICQ, EMAIL та їм подібні.

Особлива увага в освітньому середовищі на основі ІТ має приділятися розвитку креативності суб'єктів навчання. При цьому креативність розуміється як інтегральна стійка характеристика особистості, що визначає її здатність до творчості, прийняття нових, нестандартних рішень, генерування оригінальних і корисних ідей [124, с. 131]. Основна мета креативного інформаційно-освітнього середовища – «розбудити» у людині творця та максимально розвинути закладений в ній творчий потенціал.

Креативне інформаційно-освітнє середовище має не лише сприяти розвитку вихідного творчого потенціалу, а й (а це – найголовніше) стимулювати потребу у подальшому самопізнанні, творчому саморозвитку, сформувати у людини об'єктивну самооцінку. Основними вимогами до креативного інформаційно-освітнього середовища є високий ступінь проблемності й активності освітньої діяльності, безперервність і наступність процесу навчання. Комунікативним компонентом цього середовища є ІТ (інформаційні і телекомунікаційні).

Актуальність їх використання в освіті визначається такими причинами:

- винятково широкими можливостями в індивідуалізації освіти;
- підвищенням мотивації суб'єктів навчання при їх використанні та посилення емоційного фону освітнього процесу;

- розмаїттям умов та механізмів для активної самостійної діяльності;
- забезпеченням широкої зони контактів, можливістю спілкування через Інтернет з будь-якою людиною, незалежно від її просторового розташування і різниці часових поясів;
- можливістю комплексного впливу на різні органи чуття;
- високою наочністю подання навчального матеріалу, особливо при моделюванні явищ у динаміці, демонструванні швидкозмінливих або сповільнених процесів (можливість трансформації часу), об'ємних чи мікроскопічних об'єктів (можливість трансформації простору), адже висока наочність забезпечує можливість глибокого проникнення в сутність досліджуваних процесів і явищ;
- зростаючими інтерактивними можливостями ІТ;
- доступністю ІТ у будь-який час, зручний для суб'єкта навчання;
- скороченням великої кількості репродуктивних й навіть рутинних операцій на кшталт виконання складних обчислень, побудови графіків та діаграм, моделювання явищ, статистичного аналізу даних дослідження, документування результатів навчальної діяльності та ін.;
- легкістю і звичністю організації ігрових форм навчання [33].

Окреслені риси сучасних інформаційних технологій визначають необхідність вирішення цілої низки педагогічних проблем навчально-виховного процесу у навчальних закладах. Успішність цього процесу залежатиме не лише від сучасних засобів навчання, новітніх методів та прийомів, але й наполегливої праці викладачів.

Сьогодні спеціалісти в галузі освіти неоднозначно оцінюють вплив інформаційного середовища на традиційні ознаки і вміння грамотності, поняття якої в сучасному світі з необхідністю передбачає майстерність користування пошуковими серверами, самостійного створення мультимедійних та гіпертекстових продуктів, оволодіння певним набором знань в галузі

комп'ютерного дизайну. Тому не випадково вчені висловлюють підозру, що може виникнути суперечності між людьми «техно-грамотними» (techno-literate) і «техно-неграмотними» (techno-illiterate), оскільки уявлення про грамотність в умовах комп'ютерних технологій потребує від людини певних додаткових умінь [252, с. 180].

Впровадження інформаційних технологій у розвиток суспільства породило також такі нагальні проблеми, як вторгнення за допомогою комп'ютера в приватне життя індивіда і комп'ютерна злочинність. Дослідження проблем боротьби з кіберзлочинністю показало, що орієнтація лише на технічні та технологічні засоби забезпечення інформаційної безпеки (технічного захисту інформації) в умовах інформатизації не має значного успіху. Ця боротьба повинна доповнюватися правовими й етичними нормами регулювання сфери інформаційних технологій.

Сьогодні налічується кілька десятків кодексів комп'ютерної етики. Вони були розроблені як відповідь на загострення моральних проблем, які виникають у сфері інформаційних технологій. Такі проблеми, на думку багатьох дослідників, – безперечний аргумент щодо необхідності впровадження елементів комп'ютерної етики до моделей професійної підготовки ІТ-фахівців. Вивчення студентами етичних норм регулювання відносин у сфері інформаційних технологій має сприяти розвитку їх професійної свідомості та відповідальності [252, с. 183].

Віртуальна реальність змінює стереотипи поведінки користувачів і створює нову форму культури, з якою втрачається суб'єктність. Виникає ефект самопрограмування і маніпулювання свідомістю. Це загрожує суспільству страшнішими наслідками, ніж використання наркотиків. Творчість у користувача комп'ютера замінюється чужою творчою свідомістю, у нього формується залежність від маніпулятивного впливу. Це призводить до

формування інфантильної свідомості та втрати адекватного сприйняття реальності.

Надмірне і безконтрольне захоплення комп'ютерами негативно впливає також на розумові здібності індивіда, його фізичний стан. Дослідження впливу електромагнітних хвиль на здоров'я людини показали, що інтелектуальні здібності й пам'ять поступово деформуються, втрачається здатність швидко реагувати на події та явища, відбувається «випадіння пам'яті». Крім того, спілкування з комп'ютером супроводжується сильною нервовою напругою, оскільки вимагає швидкої відповідної реакції. Як наслідок, людина відчуває своєрідний емоційний стрес. Додати до цього слід ще й затримку фізичного розвитку підлітків через гіподинамію, а також погіршення зору. Адже навантаження на очі під час роботи з комп'ютером значно більші, ніж при інших видах діяльності. Отже, знання про наслідки впливу інформаційних технологій на здоров'я людини зобов'язує обережніше ставитися до надмірної, непродуманої комп'ютеризації і звернути увагу на гігієну праці [252, с. 183-184].

Сучасні комп'ютерні технології іноді створюють у користувача ілюзію того, що він є творцем нового. Як приклад, можна навести програмні музичні продукти, котрі пропонують складати наявні фрагменти різних музичних стилів для створення нібито нової, власної мелодії. Так само – анімаційні програми, які нібито дають можливість кожному на свій смак виготовляти анімаційні продукти. Однак така «творчість» не має нічого спільного з креативною діяльністю, зі справжніми злетами людського розуму й духу.

Розвиток і вдосконалення інформаційних технологій також зводить до мінімуму емоційні враження, які людина отримувала безпосередньо від природи, і замінює їх технічно й технологічно препарованою інформацією. Наприклад, існують технології, за допомогою яких через комп'ютерну мережу можна передати об'ємне зображення квітів з притаманним їм ароматом,

створюючи принагідно ілюзію, ніби цей букет стоїть на столі [252, с. 185]. Однак жодні комп'ютерні технології не зможуть передати замилювання людини лісними полянами, безкрайніми полями, високими горами, квітучими луками і радість від згадки про них. У ХХІ столітті людство наблизилося до розуміння природи як цілісного організму, невід'ємним елементом якого є людина. Відтак діяльність останньої має будуватися на засадах не тільки раціонально або соціально, але й екологічно орієнтованого застосування результатів науки, техніки і технологій.

### **Висновки до другого розділу**

Антропологічний зміст освіти включає всебічний розвиток активної, спрямованої на самореалізацію особистості. Однак, самоствердження людини у світі аж ніяк не є безмежним, воно передусім має моральнісну межу, котра є запорукою надання творчій здатності людини справді людського спрямування.

Гуманізація освіти є необхідною передумовою створення світоглядно-аксіологічної та цілепокладаючої основи для стосунків між суб'єктами педагогічного процесу, здатної забезпечити оптимальне становлення особистості учня. У межах гуманістичної стратегії освітні цілі повинні формулюватися «від імені людини», яка розглядається не як засіб, а як основна мета освіти.

Ознак ключового, вирішального завдання набуває виявлення креативного потенціалу людини, її здібностей і задатків, а також створення максимально сприятливих умов для актуалізації цього потенціалу. Гуманістичний розвиток освіти передбачає нарощування, культивування гуманістичних традицій та ідеалів, що надасть істотного поштовху для виходу зі світоглядної кризи і забезпечить рух у напрямку всебічного розвитку суспільства.

Сьогодні відбувається перебудова навчально-виховного процесу на користь тих форм навчання, які не просто забезпечують нагромадження знань умінь та навичок тими, хто навчається, а створюють умови для формування у майбутніх фахівців тієї чи іншої галузі здатності до самостійного прийняття рішень, розвивають у них готовність до самоосвіти та відповідальності за свою освіченість і рівень знань. Тому цілком закономірно, що саме особистісний підхід до навчання є об'єктом інтенсивних наукових досліджень.

Особистісно орієнтоване навчання відповідає принципам природовідповідності, культуровідповідності, індивідуально-особистісного підходу, що сприяє розвитку образного сприйняття і творчого мислення, формуванню емоційно-особистісного ставлення до навчання.

На основі проведеного дослідження ми дійшли висновку, що в процесі особистісно орієнтованого підходу студент стає суб'єктом діяльності, а застосування даного підходу у вищому закладі освіти впливає на розвиток його пізнавальної активності за рахунок того, що майбутній фахівець отримує право вибору часу й місця виконання завдань. При цьому свобода особистості веде до формування відповідальності за організацію й результат власної діяльності, розвитку самопізнання, самовдосконалення й самооцінювання.

Як цінність саморозвиток особистості представляє такі особистісні орієнтири, що будуються на ідеалах особистісного зростання, самоактуалізації, багатоаспектного (тіло, психіка, дух) й різноманітного (у різних галузях діяльності) вдосконалення, відповідальності за власний гармонійний розвиток, сприяння розвитку інших та вдосконалення життя й світу шляхом власних трансформацій.

Впровадження сучасних інформаційних технологій спричинює істотні зміни й у змісті освіти. Особливу роль в цьому процесі відіграє Інтернет, появу якого часто узалежнюють із формуванням суперечності знання та інформації в епоху постмодернізму.



Невід'ємною складовою впровадження інформаційних освітніх технологій в умовах становлення інформаційного суспільства є інформаційні мережі, використання яких дозволяє суб'єктові отримувати доступ до різних джерел інформації і баз показників, спілкуватися з колегами, фахівцями, які працюють у різних сферах, брати участь в електронних конференціях, отримувати інформацію з різних регіонів, мати доступ до електронних архівів програмного забезпечення для персональних комп'ютерів та ін. Водночас спостерігаються і певні негативні аспекти впливу інформаційно-комунікаційних технологій на свідомість людини, на її саморозвиток.

## РОЗДІЛ 3

# АКСІОЛОГІЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ТРАНСФОРМАЦІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ

### 3.1 Ціннісні пріоритети сучасної освіти в умовах її інформатизації

Категорія «*цінність*» є предметом теоретичних досліджень і багатьох наук: філософії, соціології, етики, естетики, історії, релігії, педагогіки, політології, економіки, психології тощо. Представники кожної науки по-своєму розглядають поняття «цінності», але більшість досліджень присвячена соціальним, демократичним, консолідуючим цінностям, що впливають не лише на функціонування людини в соціумі, а й на консолідацію українства.

Про це свідчить також інтерпретація поняття цінність: фундаментом цінності є ідеал-ідея, зміст якої виражає щось значуще для людини (І. Надольний); цінністю відрекомендовують усі об'єкти навколишнього світу, що можуть задовольнити потреби (В. Тугаринов); цінність є проміжною, опосередковуючою ланкою між інтересами та потребами (А. Маслоу); цінність як усвідомлений і консенсусний смисл (Б. Братусь).

У системі філософських категорій Канта категорія *цінності* ототожнена з поняттям *доброї волі*, яка є доброю сама по собі, як воління, а не як здатність досягати мети. Категорію цінності Кант співвідносить із людиною, її розвитком, а такий аспект цінності як корисність, категорію зумовленої, відносної цінності – зі світом природи, бажань.

Отже, людина, що «існує як мета сама по собі», є *джерелом* цінностей. Кант встановлює зв'язок між категорією цінності та поняттями «*схильність*» та «*потреба*», стверджуючи, що все те, що знаходиться поза людиною (предмети її схильностей та потреб), «... має лише зумовлену цінність, бо якби не було

схильностей і потреб, які на них ґрунтуються, то і предмет не мав би ніякої цінності [107, с. 229]».

Гайдеггер же, аналізуючи формальну структуру «Турботи» стосовно феноменів *потрегу* та *схильності*, визнає їх конститутивне значення, але різне для будь-якого Dasein. Наприклад, *свободу* як базову цінність людини і людства в цілому, яку *треба здійснити*. Свободу стати *особистістю*, а не *самістю*, що, у свою чергу, передбачає *відповідальність*, у якій і проявляється особистість. «Реалізація свободи, – пише В. Табачковський, – часто просто «блокується» або набуває неадекватної форми внаслідок того, що діапазон свободи індивіда є пропорційним діапазону його відповідальності [266, с. 29]».

М. Шелер у своїй «ієрархії цінностей» розрізняє «вищі» та «нижчі» цінності, які визначаються в акті пізнання цінностей – *надання переваги* незалежного від «благ», але не в акті вибору між одним та другим. Акт переваги може бути *усвідомленим* (більш складний процес) та *автономним*, коли цінність сама «притягує» нас до себе в акті «*інтенціонального відчування*». Центром цього акту є серце людини – «мікрокосм світу цінностей». «Те, що певна цінність володіє більш високою цінністю, «дано» нам не «до» переваги, але у *самому наданні переваги* [304, с. 306]». Вищі цінності, які ми «відчуваємо» у «чистому відчутті» (кохання, переваги) – не залежать від сутності життя, оскільки *абсолютні цінності* вже володіють «досвідом життя». Наприклад, «цінність особистості» – у «ній уже дається гарантія (а не «судження») стосовно того, що це – абсолютна цінність [304, с. 318]». До речі, щодо «вищих цінностей», то, наприклад, Штірнер говорить, що «усе святе – це кайдани». Тобто, вищі цінності небезпечні тим, що перетворюють людство у «пісок» – дещо однозначне і мале, а цінності в такому разі подібні до образу, що відбивається у «кривому» дзеркалі.

В ієрархії цінностей Р. Інгардена, де останні виступають онтологічною основою відповідальності, *цінність життя* займає третю позицію після

цінностей *корисного та приємного*. Але, оскільки нижньою межею «цінності життя» є «смерть» – вона здатна, за умови перебування «за межею», знищити перші дві сфери. Отже, відповідальність за людське життя передує будь-якій іншій відповідальності і складає онтологічну основу існування сучасної людини [90].

Зараз, на думку Бодрійяра, світ перебуває у «стадії дифузії цінностей, коли вже не існує відповідності будь-чому. Цінності присутні у кожній шпаринці й щілині... немає самого закону цінності; є лише дещо, схоже на епідемію цінності, на розростання метастазів цінності [36, с. 11]». Цінності живуть життям *«рекламної паузи»* – миттєвості, а потім зникають у безвість, щоби поступитися місцем новій цінності, що вже тисне на нинішню. Вихід із ситуації різний: прийняти маячню світу як єдино можливу для індивіда чи, навпаки, створити власну систему цінностей - бути самим собою – як здатність протистояти тиску зовнішнього світу. Бути самим собою – значить зняти з себе всі нашарування світу чи, як говорить Бодрійяр, «прогнати злих духів». Іншими словами, *акт самоздійснення* потребує часу, щоби зняти минулі нашарування та здійснитися як приховане майбутнє, як «можливий світ». Тут можна говорити про самоздійснення як про вищу цінність. Отже, сучасний світ, у горизонті своїх різноманітних «швидкозмінних цінностей, спрямовує людину до пошуку *вищих цінностей*. М. Попович відмічає, що «наявність загальних цінностей, що орієнтують дії людей, створює такий контекст, в якому «можливі світи» людей не зникають у нескінченності, а створюють упорядковану систему [216, с. 281]». Тобто, цінності виконують функцію *ідентифікації* та є *передумовою оцінки*, без якої людська діяльність стає неможливою.

Свій ціннісний світ людина вибудовує в процесі предметно-практичної діяльності. В процесі суспільної практики цінності акумулюють у собі потреби, інтереси, емоційне переживання суб'єкта тощо. Д. Леонтьєв [147] концептуалізував доцільність розмежування норм та цінностей за таким

принципом: цінності співвідносяться із цілепокладанням і детерміновані ним, тоді як норми стосуються засобів і способів реалізації обраної мети.

Нормативна система більш жорстко, ніж ціннісна, зумовлює діяльність, оскільки, «по-перше, норма не має градацій – її або дотримуються, або ні, тоді як цінності відрізняються за шкалою «інтенсивності», їм притаманна більша або менша міра категоризму. По-друге, конкретна система норм базується на внутрішній монолітності. Людина у своїй діяльності дотримується її повністю. Неприйняття якогось елемента цієї системи засвідчує нестійкість, суперечливість особистісної структури стосунків. Натомість система цінностей, як правило, вибудовується за принципом ієрархії: людина жертвує одними цінностями заради інших, варіює порядок їхньої реалізації тощо. Цінності виступають своєрідними цільовими орієнтирами, визначаючи верхню межу рівня соціальних вимог особистості; норми є тим середнім «оптимумом», переступивши межі якого, особистість ризикує опинитися «під обстрілом» неформальних санкцій [135, с. 28-29].

Цінності певною мірою спотворюють сприйняття природи, суспільства і людини. Аби людина не вводила себе в оману, вона повинна постійно усвідомлювати факт присутності цінностей, має розуміти, який вплив ті справляють на її сприйняття, і, озброївшись цим розумінням, вносити необхідні й своєчасні корективи. Під «спотворенням» у даному разі слід розуміти накладання особового аспекту сприйняття на реально існуючі аспекти пізнаваної людиною реальності. Вивчення потреб, упереджень, інтересів і стереотипів має передувати будь-якому науковому дослідженню [135, с. 21].

Гносеологічні основи аксіології за своєю суттю є некласичними. Аргументами на користь формування некласичної аксіології є щонайменше два аспекти: по-перше, поняття «цінність» являє собою тематизацію того аспекту трансцендування, який відображає причетність людини до цього акту, її ангажованість в процесі генерування світопорядку; по-друге, суб'єкт-об'єктна

дихотомія як вираження класичних принципів раціональності є ідеалізованою схемою, абстрагованою від живої динаміки акту трансцендування, а дослідити умови цієї схеми в термінах схематизму неможливо, тому суб'єкт-об'єктний підхід виявляється недоречним під час дослідження цінностей.

Якщо використовувати термінологію І. Канта, то поняття «цінність» – це не продукт розсудку, а щось спільне, що об'єднує естетичну ідею та ідею розуму. Поняття розсудку утворюється в результаті синтезуючої діяльності розуму, спрямованої на обробку чуттєвих даних. Ним позначають ті об'єкти, які дані нам засобом почуттів [135, с. 30-31].

Життєдіяльність сучасної людини суттєво відрізняється від життєдіяльності людини індустріальної епохи. Наше життя – це «постійний тиск» із боку цілої плеяди «шкідливих» обставин, створених самою людиною. Поскілки «зникла різниця між робочим та вільним часом, тому що людина працює всюди і їй постійно не вистачає часу», то остання втрачає відчуття *«перспективи на майбутнє»*. На людину «тиснуть» умови: *бути постійно молодю та постійно вдосконалюватися*, «спираючись на життєвий стандарт, що постійно зростає» – «хибна потреба» [165, с. 11-12]. Це призводить до *викривлення* самої суті цілепокладаючої діяльності. Переважна більшість людей «поводиться відповідно до рекламних взірців, любить і ненавидить те, що люблять і ненавидять інші [165, с. 7]». Тобто, реклама як *тотальна цілеспрямована діяльність* сучасного суспільства навчає нас як зняти свою систему захисту (світосприйняття та цілепокладання), оскільки спрямована проти нас, і через це реалізує (втілює) у нашу людську сутність свої первинні цілі, змінює людину залежно від потреб системи (суспільства чи якоїсь його частини). На противагу цілям, «шкідливим» для людини, мають бути власні цілі, здатні, перш за все, визначати «шкідливу» інформацію та не сприймати її, і головне – мати цілі, здатні повернути людину до самої себе – «реалізувати її

людську індивідуальність». Як говорить Заратустра: «Треба ще мати у собі хаос, щоби зуміти народити зірку, що танцює» [90].

*Трансценденція* як цілепокладання є найвищим проявом людської свідомості, хоча підходи до цієї проблеми відрізняються. Наприклад, А. Маслоу, розробляючи свою концепцію цінностей, зазначає, що процес *самоактуалізація* – *самоздійснення* відбувається лише за умови відчуття індивідом безпеки, любові та поваги як основи спонтанності та творчості.

У результаті народжуються внутрішні (буттєві) «Б-цінності» індивіда: «цілісність», «досконалість», «завершеність», «справедливість», «повнота», «самодостатність», «істинність», які «певною мірою відповідають цінностям світу, які індивід сприймає», а між внутрішніми та зовнішніми цінностями існують взаємокорисні і взаємопідсилюючі динамічні відносини [170, с. 44]».

Вважаючи, що кожна людина керується у своєму житті двома основними потребами – прагненням до самозбереження і бажанням уникнути самотності, Е. Фромм був упевнений, що люди постійно змінюються відповідно до потреб економічної і соціальної структури суспільства, але їх пристосованість не безмежна. «Крім певних фізіологічних потреб, задоволення яких є імперативною необхідністю, існують ще й невід’ємні психологічні властивості людини, які також потребують задоволення, фрустрація яких викликає відповідні реакції [292, с. 228]». Враховуючи досить суперечливу природу людини, яка завжди стоїть перед вибором регресивного або прогресивного варіанту вирішення конфліктної ситуації, Е. Фромм стверджував, що «людина може обирати між двома можливостями: йти назад або рухатися вперед. Вона може або регресувати в бік архаїчного, патологічного рішення, або прогресувати, розвиваючи свою людяність [293, с. 86]».

В «організованому суспільстві» освіта покликана виконувати три найважливіші функції:

- продукувати і пропагувати знання (функція Знання);

- сприяти інтеграції вітчизняного і зарубіжного досвіду в сучасну українську державотворчу концепцію (функція Пам'яті);
- давати орієнтири та конкретні механізми втілення державницьких планів та ідей в життя (функція Волі) [6].

Великого значення у сучасних умовах набирає когнітивно-інформаційний, технологічний підхід до вироблення, нагромадження, використання нових знань, передусім інноваційного рівня (функція Знання).

Функція Пам'яті дає можливість виробити оптимальну синтетичну модель освітнього розвитку, накреслити пріоритети та розробити алгоритм усунення недоліків у освітній сфері. Здійснення сутнісного реформування освітньої галузі неможливе без підготовки менеджерів у освіті, консолідації суспільства і національної еліти на засадах нового мислення, пріоритетів загальнолюдських цінностей та інтересів, переходу від політичної конфронтації до співробітництва, однотипного розуміння алгоритмів саморозгортання освітніх процесів.

Функція Волі дасть змогу розробити та втілити у життя систему практичних заходів щодо реального реформування освітньої галузі, забезпечить стабільність, послідовність, відкритість і цілеспрямованість, дасть суспільне усвідомлення того, що ми маємо здійснити, яким чином і якими засобами [262, с. 68-70].

У реалізації соціальних функцій найяскравіше проявляє себе *інструментальна цінність освіти*. Підвищення заробітної платні, висока посада, ширші можливості у виборі видів і сфер професійної діяльності є найбільш значущими результатами професійної освіти.

Орієнтація на освіту як на засіб і інструмент підвищення (зміни) соціального статусу дозволяє говорити про *статутно-престижну цінність освіти*. Саме цей аспект цінності освіти є найбільш привабливим і значущим у



нашій країні. Безумовно, цінність освіти, особливо вищої у всьому світі є дуже високою, проте у нас це і має занадто гіпертрофований характер.

У Європі знають і розуміють, що отримати освіту здатна не кожна людина. Там вищу освіту спроможний здобути заледве один з десяти тих, хто навчався у школі, а до вищих студій (на магістерському і докторському рівнях) доходить не більше 10-15% випускників бакалаврату. Тому в Європі завершують середню освіту на високому рівні лише ті випускники, які мають намір вступити до вищих навчальних закладів. Це приблизно від 15 до 25% усіх учнів середніх шкіл (що, до речі, відповідає середньостатистичному розподілу інтелекту). У нас, як свідчить статистика, у вищі навчальні заклади України приймають на навчання до 76% випускників шкіл, тобто у 5-6 разів більше, ніж дозволяє нормальний розподіл інтелекту. Навіть ті, що не змогли після школи «пройти» до вишу, мають наміри подолати цей бар'єр після отримання професійної освіти у профтехучилищах, і тільки 6% від працюючої молоді перед собою отримати вищу освіту не ставлять. Таке становище, на слухну думку П. Давидова [76], зумовлено тим, що статутно-престижна цінність освіти у сучасних вітчизняних умовах (не зважаючи на економічну кризу) є домінуючою у функціональному аспекті і визначає цінність освіти як таку. Це відбувається в силу переваги у самій освіті престижної сторони на шкоду змістовній.

Найбільш глибинний і сутнісний сенс освіти для суспільства в цілому і для молоді особливо реалізується через її *культурно-світоглядну* функцію, яку ми вважаємо провідною, бо ціннісні аспекти освіти, невідривно пов'язані з культурно-світоглядною функцією, яка презентує собою *морально-етичну цінність* освіти, що свідчить про необхідність формування вільної та відповідальної особистості. Адже саме моральний компонент змісту освіти характеризує і визначає мету, сенс, зміст і сутність і всієї освіти [76].

В наш час виокремлюють чотири основні освітні парадигми: *когнітивно-інформаційну, особистісну, культурологічну та компетентнісну* [224].

*Когнітивно-інформаційна* (знаннєва, традиційна) парадигма виходить з необхідності передачі особистості максимальної кількості з усіх накопичених людством знань, умінь, навичок. Тракує спрямованість навчально-виховного процесу певним чином, орієнтуючи викладачів на предметні програми, фіксовані результати тощо. Бажання, потреби особистості, як правило, не враховуються. Психологи давно поставили оцінку когнітивно-інформаційній парадигмі освіти як дезадаптивній для особистості.

В *особистісній* парадигмі центр ваги переноситься з інтелектуального на емоційний та соціальний розвиток людини. Сутність особистісно орієнтованої парадигми освіти полягає у розгляді людини як складної самоорганізованої системи, у визнанні унікальності, неповторності, у зміщенні цільових настанов освіти з інформатизації особистості на створення умов та допомогу у її самовизначенні та саморозвитку.

Найважливішою функцією *культурологічної парадигми* є гуманітарна, яка полягає у збереженні і відновленні екології людини, її тілесного і духовного здоров'я, сенсу життя, особистої свободи, моралі. Культурологічна парадигма вважає, що досягнення повноти та цілісності світобачення виходить далеко за рамки прагматичної когнітивно-інформаційної педагогіки. Загалом проповідує ціннісний погляд на якість освіти, а своє основне завдання вбачає у вихованні людини духовної.

*Компетентнісна* парадигма виростає з когнітивно-інформаційної. Однак на відміну від неї, усвідомлює неможливість та безглуздість безкінечного розширення інформації, що передається наступним поколінням. Вважається, що очікуваним результатом освітнього процесу є не система знань, умінь та навичок, а набір заявлених державою ключових компетенцій, без яких

неможлива діяльність сучасної людини в інтелектуальній, суспільно-політичній, комунікаційній, інформаційній та інших сферах. Компетентнісна парадигма націлена на посилення практичної орієнтації освіти. Прагне підготувати людину умілу та мобільну, котра володіє не набором фактів, а способами та технологіями їх отримання.

Кожна має свої концептуальні засади, є укоріненою в культурі, орієнтує особистість на необхідні цінності. Водночас ми свідомі того, що освіта повинна відтворювати цілісного суб'єкта культури і діяльності – людину в її екзистенційній та онтологічній повноті. На відміну від інструментально орієнтованого навчання, яке забезпечує трансляцію, відтворення і засвоєння знань, умінь, технологій (когнітивно-інформаційна та компетентнісна парадигми) і тому є вторинним стосовно процесів розвитку особистості, освіта повинна, перш за все, орієнтуватися на становлення цілісної особистості, забезпечувати її органічність і неповторність (особистісна та культурологічна парадигми) [224].

В наш час постає завдання зосередитись на ще одному вельми важливому для українського соціуму завданні – усвідомленні еволюції цінностей людського буття в процесі розвитку соціально-гуманітарної освіти. Слід усвідомити, які етичні ідеали, цілі, цінності індивіда і суспільства відіграють визначальну роль у процесі соціальної інтеграції. Звертаючись не лише до базових, інваріантних цінностей, якими є, скажімо, любов, свобода, обов'язок, соціальна згода, терпимість, чесність, справедливість, ми повинні знайти відповідь на питання про те, якими є цінності сучасної епохи.

Сьогодні перед освітньою теорією і практикою ставиться важливе завдання – осмислити динамічні зміни в суспільстві, науці і культурі, зробити вибір щодо ціннісних орієнтирів розвитку та перетворення освітньої сфери. Тому аналіз існуючих освітніх парадигм допоможе нам виокремити основні аксіологічні вектори розвитку вищої освіти. Освітня парадигма в подальшому

викладі буде трактуватися нами як сукупність усталених смислотвірних характеристик, що визначають сутнісні особливості моделей освітньої діяльності та взаємодії учасників освітнього процесу.

Оскільки цінності визначаються потребами й інтересами індивіда та суспільства, то вони мають складну структуру і особливу ієрархію, в основі якої знаходяться фундаментальні, необхідні для життя людини блага (природні багатства, матеріальні умови життя – житло, харчування, система охорони здоров'я тощо), а також фундаментальні цінності, котрі залежать від соціальної сутності людини, її духовної природи.

Перша група цінностей відноситься до утилітарних, друга – до духовних. Якщо перша група визначається зовнішньою щодо людини метою, то друга вкорінена внутрішньо. Практична, утилітарна цінність є цінністю засобів, оскільки корисність речей та інструментів визначається завданнями, які ті покликані виконувати. Виконавши покладене на неї завдання, річ втрачає значення, а відтак перестає бути цінністю. На противагу утилітарним цінностям, духовні мають самодостатній характер, тобто вони не потребують зовнішніх мотивів і виправдань.

Якщо утилітарні цінності визначають цілі людської діяльності, то духовні – її смисл. Відповідно до цього духовний світ особистості структурує свою ієрархію. Ключова альтернатива полягає в тому, щоб а) мислити себе і навколишню дійсність буденно, емпірично, утилітарно і суто функціонально чи б) співвідносити свої наміри й дії з етичними і телеологічними критеріями, пріоритетами, преференціями.

Особливістю духовних цінностей є їх неутилітарний і неінструментальний характер, тобто вони не слугують ніякій зовнішній меті. Навпаки – все набуває смислу лише в контексті з фундаментальними цінностями, у зв'язку з перспективами їхнього утвердження. Саме вони генерують стрижень культури, визначальні відносини й потреби людей: загальнолюдські (мир, життя,

розвиток), цінності спілкування (довіру, дружбу, любов, міжособистіну гармонію), соціальні цінності (уявлення про соціальну справедливість, права і свободи людини тощо), цінності стилю життя, самоутвердження особистості тощо.

Будучи структурними складовими ментальності особистості, ціннісні орієнтації є найважливішим компонентом індивідуальної організації людини, її етично-психологічної та інтелектуальної діяльності. В них резюмується життєвий досвід як основна домінанта духовності. В. Ільїн [100] влучно зауважує, що освіта без виховання вигодовує безапеляційного сперечальника, який навіть припустити не може, що його досвід нікчемний в порівнянні із сукупним досвідом людської історії. А оскільки він не може це припустити, то зневажає традиції, історію і культуру.

Докорінне переакцентування у сфері ідеології, перегляд шкали ціннісних пріоритетів і преференцій об'єктивно призводить до духовно-етичної дезорієнтації, а в молодіжному середовищі такі наслідки є найбільш виразними. Формується розпорошений, атомізований, нігілістичний світогляд, який не знає і не хоче знати жодних ідеалів, критеріїв і авторитетів [135, с. 34-35].

Індивідуалізоване суспільство, змінюючись з калейдоскопічною мозаїчністю, породжує фрагментарність світосприйняття та світорозуміння, світоосмислення, а відтак кризу самоідентифікації людини, котра звикла до усталеності та порядку, зумовлює її напруженість у стосунках з природою та соціумом тощо. Людина опиняється та перебуває у просторі небезпеки, безпорядку і потенційних ризиків, з якими до цих пір не зустрічалася. Вона стає заручником світу, який сама створила, щосекунди зустрічаючись з реаліями майбутнього та виявляючи недостатню здатність адаптуватися до швидкоплинного життя. Такі обставини спонукають до пошуків нових життєвих смислів, що покликані подолати всеохоплюючий стан ситуативної тривожності, задовольнити вітальні та духовні потреби людини, окреслити шляхи її

самовираження та самовдосконалення, культивувати здатність збагнути та розкрити світ власної унікальності та духовно-культурної самобутності. Сучасна людина перебуває у своєрідній культурній паузі, у стані лімінальності. Цей стан є певною формою її ідентичності, який окреслює зміну її статусу та декларує прагнення жити та дбати про своє майбутнє в умовах швидкозмінних суспільних реалій. За таких умов зростають вимоги до особистості, яка перебуває у процесі постійної адаптації та самозміни. Така людина позбавлена наперед визначених характеристик чи заданих критеріїв, вона розглядається як можливісна, оскільки детермінована лише сама собою. Змінюється її зміст: з діяльності активного суб'єкта епохи модерну, що цілеспрямовано і агресивно засвоює світ, вона спрямовує свою діяльність у напрямку до креативного комунікативного конструювання активних нелінійних середовищ складних реальностей. Відбувається становлення нового типу людини – людини складної (Номо Complexus), якій властиві не лише нове мислення, але і нові відчуття, нова інтуїція, нові адекватні способи бачити самих себе та навколишній світ. Світ, в якому люди постмодерної епохи вимушені жити, в якому вони вибудовують свої життєві стратегії, передбачає відмову від успадкованих освітніх інституцій, що були сформовані відповідно до духу епохи модерну – духу упорядкування. Навчально-пізнавальна діяльність в умовах сучасності покликана допомогти людині швидко адаптуватися до мінливостей сьогодення, навчитися вчитися, орієнтуватися серед великого обсягу інформації, і, водночас, не втратити зв'язок із традиціями, духовними надбаннями попередніх поколінь. Така людина – Номо Complexus, має не лише вижити в умовах епохи інформаціоналізму (М. Кастельс), але й своєю діяльністю, своїми ціннісними орієнтаціями та світоглядними орієнтирами сприяти сталому розвитку світової спільноти [60, с. 248-249].

Ключовою цінністю є особистість, оскільки розвиток саме її потенціалу, процес її творчої самоактуалізації визнається безальтернативною метою і

суспільного розвитку, і функціонування системи освіти. Більше того, ця теза набула нормативного характеру, оскільки вимога спрямованості освіти на всебічний розвиток людини міститься в Загальній декларації прав людини.

Зазначена особливість передбачає пріоритетність гуманітарних цінностей системи освіти. Саме їхнім розвитком зумовлюється процес гуманізації та гуманітаризації освіти на сучасному етапі як головний напрям змістовного реформування системи освіти. Вирішального значення набувають два аспекти. Перший передбачає не тільки формування певної системи знань, а й розвиток духовності у контексті гармонійної взаємодії всіх індивідуальних процесів світосприймання. Особливого значення тут набуває формування етично обумовленої мотивації навчання, орієнтованої на самоактуалізацію системи індивідуальних цінностей та гуманістичних характеристик системи відносин між викладачем і студентом. Другий аспект передбачає орієнтацію на подолання технократичної природи сучасного навчання [238, с. 13-14].

О. Нікіфоров вважає, що цінність освіти необхідно розглядати з трьох позицій: як цінність державну; цінність суспільну; цінність особистісну. Перші дві цінності освіти відображають колективну, групову значущість цього культурного феномена, і в радянський період саме вони виступали в багатьох педагогічних концепціях на перший план. Останнім часом пріоритет віддається особистісній цінності освіти, індивідуально мотивованому, упередженому ставленню людини до її рівня та якості [34].

Відповідно до наведених міркувань потребує переосмислення освітній ідеал. Освітнім ідеалом, який здатний задовольнити запити та вимоги сучасного соціуму, розглядається активна, креативна особистість, яка перебуває у постійному пошуку нових способів та видів діяльності, презентує здатність генерувати нові ідеї. Вона не «споживач», а «творець» соціально значимих знань, оскільки у процесі навчання постійно робить відкриття, досліджує, намагаючись вирішити свої освітні проблеми в контексті існуючих соціальних

реалій, тобто розкриває власний творчий потенціал, творить світ та себе у ньому. Отже, наскільки розвинений у людини творчий первень, настільки високим буде рівень її здатності адаптуватися та бути успішним в умовах мінливого, сповненого ризиків світу, та зберігаючи свою ідентичність та самобутність, збагачувати духовний та інтелектуальний потенціал суспільства. Акцентуація на вільному розвитку та самоцінності особистості, створення умов для її творчої самореалізації засобами освітньої сфери є одним із її пріоритетів.

Освітня діяльність постає творчою комунікативною дією, яка пов'язана не лише з передачею відомих, але з продукуванням нових сенсів. У навчальну діяльність постійно залучаються вольові, фізичні та духовні зусилля людини, у якому суб'єкти навчальної взаємодії мають можливість найповніше реалізувати свій потенціал, морально вдосконалюватися та розвивати відповідно до вимог часу необхідні здібності, уміння та навички.

Процес пізнання постає як процес самопізнання, самотворення, самовибудовування, самопроекування учасника навчальної взаємодії та соціального середовища, у якому він знаходиться. Створюються умови для стимулювання мотиваційно-пізнавального механізму «самості» особистості, реалізуються її «Я-концепції». Освітнім продуктом є *людина-трансфесіонал*. Дослідник С. Смірнов зазначає, що трансфесіонал – це «навігатор, який веде пошук, йде по лабіринту, траєкторії своєї освіти. Він постійно себе проблематизує, не зупиняється на якійсь певній позиції... Тим самим формується уявлення про «мережну освітню комунікацію» як простір, в якому конкретна людина стає суб'єктом, котрий вибирає суто свій варіант власної освіти... вона є власним підприємцем своєї освіти, змінюючи свою професійну та культурну ідентичність [256, с. 157]».

Людина живе повноцінним життям за умови, що вона включена у справжню пізнавально-практичну діяльність, у якій здатна використати як найбільш повно увесь спектр свого внутрішнього потенціалу, виявити



багатогранність власної особистості тощо. Відбувається своєрідне єднання внутрішнього світу людини із зовнішніми об'єктивними реаліями, що зумовлює нове бачення, розуміння, переживання, проживання світу зовнішнього, окреслює його подальші обрії розвитку. В умовах сьогодення освітній ресурс дедалі більше постає і як прагматична стратегія перетворення та вдосконалення людського життя, тобто він не лише реагує та відповідає на колективні запити та уявлення епохи, але й окреслює орієнтири її подальшого розвитку. Знання, що набувають рис імовірності, варіативності, відкритості для інтерпретацій «йтимуть» не лише в ногу з часом, але й долатимуть межі сучасності, створюючи можливості для подальшого розвитку суспільства та для реалізації у ньому потенціалу кожної особистості. Вони носять випереджувальний характер та є стрижнем освіти майбутнього. Зміни в освіті, спроектовані на майбутнє, є адекватними не лише тим зрушенням, що відбуваються вже у суспільстві, але й націлюють соціум на нові зміни, проектують контури його майбутнього розвитку. Не соціум «підтягує» освіту до свого рівня розвитку, а освіта проектує нові обрії суспільного поступу [60, с. 249-250].

Інформаційне суспільство визначає головним чинником розвитку виробництво і застосування інформації. Прибічники теорії інформаційного суспільства пов'язують його становлення насамперед із домінуванням «четвертого» (інформаційного) сектору економіки. Зокрема стверджують, що капітал і праця, які є основою індустріального суспільства, поступаються місцем інформації та знанню у суспільстві сучасного формату.

Визначальні принципи інформаційного суспільства мають бути закладені в освітніх стратегемах уже нині. Це актуалізує *випереджальну функцію розвитку системи освіти в сучасному суспільстві*, зумовлену насамперед якісно новим рівнем детермінативного впливу системи освіти на формування реалій інформаційного суспільства, яке визначається не так станом матеріального, як характером духовного виробництва і може стати реальністю лише внаслідок

імплементації, практичного втілення відповідних освітніх пріоритетів на рівні суспільного буття [277, с. 126].

З огляду на все це стає зрозумілим, що найбільше значення для реформування системи освіти має аксіологічний аспект нової парадигми освіти – нова система цінностей і відносин між викладачем і студентом.

Нинішній етап формування українського суспільства потребує передусім активізації громадянського виховання як основи соціалізації, розвитку особистості, здатної до демократизації суспільного життя на засадах рівності, взаємної відповідальності й почуття власної гідності. Виховання громадянських цінностей має допомогти молодим людям долати апатію, навчити здійснювати громадянську діяльність, розв'язувати соціальні проблеми. Формування громадянських цінностей – це процес засвоєння особистістю соціокультурного досвіду, який дозволяє людині відчувати себе юридично, соціально, морально й політично дієздатною.

Характеризуючи підсистему громадянських цінностей, професор М. Боришевський відносить до неї такі цінності: патріотизм (любов до рідної землі, до свого народу, держави); інтерес до історії рідного краю; шана до видатних людей, героїв, які вірно служили народові; діяльна участь у збереженні та примноженні традицій народу; національна свідомість та самосвідомість (прагнення до ідентифікації із своїм етносом, нацією, толерантне ставлення до інших етносів); правові цінності (правова вихованість, законотворчість, правова культура, захист Конституції, державних символів); належне ставлення до національної культури, зокрема мови [38, с. 23-24].

У перехідних суспільствах при формуванні демократичного світогляду студентської молоді важлива роль належить громадянській освіті. Вона має закладати основи демократичної ментальності, формувати конституційну культуру громадськості, сприяти громадянській соціалізації молоді. Ключовими аспектами системи громадянської освіти постають питання функціонування

найважливіших сфер суспільного життя. А це означає, що громадянська освіта так чи інакше повинна бути втілена у змісті всієї системи освіти суспільства як комплексний напрямок навчально-виховної роботи, що поєднує в собі, головним чином, елементи політичної, правової і етичної освіти [34].

Перед громадянською освітою стоїть відповідна мета – сформувати особистість, якій притаманна демократична культура, усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її громадянською відповідальністю, готовністю до компетентної участі в суспільному житті. Серед завдань громадянської освіти, як зазначає В. Огнев'юк, необхідно виділити:

- надання громадянам знань про демократичні здобутки сучасної цивілізації, демократичні надбання й традиції України;
- формування мотивації, основних умінь і критично-конструктивного мислення, необхідних для відповідальної участі в суспільно-політичних процесах;
- сприяння у формуванні активної позиції громадян щодо реалізації ідеалів і цінності демократії в Україні;
- створення умов для набуття молоддю досвіду громадянської діяльності та комунікативної взаємодії [191, с. 115].

Сьогодні цінуються вміння швидко мобілізуватися, схопити ситуацію, маніпулювати, аналізувати, знаходити те, що можна швидко продати, оперувати категоріями порівняння та кількісних розрахунків. Усе перелічене веде до розвитку кмітливості, мислення, поверхового оперування фактами: знання та людина, котра ними володіє, перетворюється на товар, інструмент для здобуття результатів [34, с. 84].

Сучасна освіта прагне до реалізації гуманістично спрямованого навчання, яке формує систему життєвих цінностей: здоров'я, пізнання, впевненості у собі, ціннісного ставлення до людей, світу, що позитивно діє на інтенсивність та

стійкість мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, а через засвоєння основних цінностей створюється основа для формування мотивів професійної спрямованості майбутніх спеціалістів.

Освіченість не є засобом формування людини загалом, вона створює людину в конкретному суспільстві, відповідної до потреб даного суспільства, таку, яка усвідомлює цілі його розвитку та слугує їх реалізації. Таким чином, цінність освіти полягає в тому, що вона, з одного боку, готує людину до життя у наявному суспільстві, а з іншого – формує у людини здатність приймати незалежні, автентичні рішення, щоб позитивно змінювати себе та суспільство, в якому живе.

### **3.2 Діалогізація освітнього простору як одна з умов його трансформації**

Становлення України як молодій державі європейського типу супроводжується проблемами, що пов'язані з світоглядним, моральним, духовним потенціалом людини і суспільства. Багаторівнева, неоднорідна, різнонаправлена сукупність усього комплексу соціальних відносин, що пронизують сучасне українське суспільство, здається, вже отримала велику кількість зовнішніх та внутрішніх впливів, цілеспрямованих актів, стимулів, які мали б сприяти швидкому проходженню того етапу, який в синергетичних системах називають «точкою біфуркації», за якою – перехід на якісно новий рівень, осистемлення епізодичних новоутворень, гармонізація і ціленаправлений магістральний рух ідеї нового, що нанизує на себе весь соціальний простір, одним із складових якого є й простір освітній.

Тим часом очікуваного швидкого проходження не відбувається, бо спершу має статись «тектонічний зсув» на рівні особистості, у нашому

випадку – на рівні основного суб'єкта освітнього процесу . Саме той, хто навчається, є співтворцем самого себе власного освітнього простору [118]. Як слушно зауважують І. Шалаєв та А. Веряєв, «на формування даного [освітнього] простору впливають не лише реальні освітні події, що вже відбулися, але й потенційно мислимі, віртуальні, які можуть ніколи не відбутися чи відбуваються лише в думках суб'єктів освітнього процесу [301]».

Отже, освітній простір має щонайменше два виміри: об'єктивний і суб'єктивний. Вимір об'єктивний – це реально існуючі елементи спеціально сформованого освітнього простору, місцевого, загальнодержавного чи глобального, що представлені соціальними умовами, інформаційним та законодавчим забезпеченням, окремими освітніми системами з їх програмами та подіями: розпорядженнями, навчальними планами, статистичними звітами, конкурсами, конференціями, семінарами і т.д., – які реально існують і виявляють свій вплив на конкретного суб'єкта освітнього процесу певною, більшою чи меншою, мірою. Вимір суб'єктивний – це ті елементи освітнього простору, що існують віртуально у свідомості людини, це простір ще незреалізованої норми, ідеалу, який виявляє зв'язок з реальним станом речей також лише певною, більшою чи меншою, мірою [118].

Суб'єктивний вимір освітнього простору – це весь простір освіти з точки зору її основного суб'єкта. Звуження такого простору, загромождження його іншими об'єктами, «інформаційний шум» і т.п. – все це прямо діє на якість освіти і перешкоджає виконанню нею основної функції трансляції соціально-культурного досвіду.

Навчання в певному закладі освіти та можливість вибору іншого закладу чи країни навчання, вибір навчальної дисципліни; участь у тій чи іншій програмі обміну; наявність інформації про курс лекцій запрошеного професора; можливість взяти участь у науковій конференції – ось лише деякі з елементів потенційного, що складають основу суб'єктивного виміру освітнього простору

студента ВНЗ. Чим ширший суб'єктивний вимір освітнього простору, тим ширшим стає, за Гансом-Георгом Гадамером, «власний простір свободи», «цей маленький академічний всесвіт», що «залишається однією з небагатьох можливостей зазирнути наперед у великий всесвіт людства, яке має навчитися будувати між собою нову солідарність [115]».

У справі розширення суб'єктивного виміру простору освіти можуть бути залучені різноманітні фактори, але основним є діалог між головними дійовими особами («співрозмовниками»): тим, хто вчиться і тим, хто навчає. Такий діалог можна вважати мінімальним і центральним елементом динамічної складової освітнього простору, джерелом, що живить усе середовище освітньої взаємодії, елементом, який за своєю суттю є запереченням усього монологічного в освіті. Діалогічні реакції основних суб'єктів освітнього процесу є найбільш ефективними чинниками в формуванні суб'єктивного виміру освітнього простору, що виявляється в миттєвості реакцій на будь-які соціально значимі «флуктуації»; поліфонічності ідей та підходів до розв'язання актуальних проблем в освітньому процесі; співприйнятті та співтворчості «співрозмовників»; правильному акцентному виділенні вагомого, ігноруванні негативного досвіду; можливості моделювання індивідуальних навчально-виховних маршрутів; необмеженості рамок діалогу, формуванні все нових предметно-тематичних утворень; демократизмі та культурі щирості, основою яких є взаємна довіра та зацікавлене партнерство; можливості розширення кола учасників діалогу та тематичному розгортанні і т.п. [118].

Дослідження проблеми діалогу знаходять відображення у працях багатьох науковців. Л. Виготський, С.Рубінштейн, Л.Якубінський розглядали діалог як лінгвістичну форму спілкування, як соціальний чинник, що визначає характер мислення і свідомості. Діалог як форма навчання аналізується В. Андрієвською, Г. Баллом, С. Кургановим. Природно, що розвивальні можливості продуктивного або творчого діалогу використані дидактами в обґрунтуванні

теорії проблемного навчання (А. Алексюк, В. Біблер, І. Ільницька, В. Кудрявцев, О. Матюшкін, М. Махмутов, А. Фурман). Крім того, можливості діалогу як форми спілкування, стилю взаємодії, засобу взаємовпливу та взаєморозуміння висвітлюються Г. Андреєвою, О. Бодальовим, А. Домбровичем, І. Зязюном.

Діалог на локальному та глобальному рівнях є способом спілкування та розуміння, співіснування історично різних культур, засобом продуктивного мислення та розвитку особистості, а відтак – концептуальною основою нової освіти.

У лінгвістиці «діалог» – розмова, яка відбувається між двома особами. Співрозмовники, висловлюючись, одночасно сприймають почуте мовлення і реагують на нього. У межах лінгвістичного аспекту виділяють декілька підходів: інформаційний, семантичний, формально-лінгвістичний функціональний. В основі інформаційної моделі діалогу (Дж. Халідей і Р. Якобсон) лежить розуміння комунікації як цілеспрямованої передачі та сприйняття інформації. Завданням інформаційного підходу є визначення загальних закономірностей комунікації між двома співрозмовниками. Основним об'єктом вивчення представників формально-лінгвістичного підходу (Т. Винокур, М. Міхліна, О. Шаройко, К. Шведова) є мова як система з притаманними їй властивостями. Діалог розглядається як певна сукупність текстів, що детермінована дією мовних знаків і його вивчення базується на принциповій відмінності понять «мова» і «мовлення». В центрі семантичного підходу (Т. Власова, А. Долгіх, Н. Поройкова) дослідники основним вважають змістовний бік діалогу, як форми мовленнєвого спілкування, за якої той, хто говорить, змінює іншого, а висловлювання першого пов'язане за змістом з висловлюванням співрозмовника, при цьому смислова єдність може бути різноманітною.

Необхідно також зазначити, що інформаційний, семантичний, формально-лінгвістичний підходи не беруть до уваги функціональний план діалогу (Н. Арутюнової та А. Балаяна). Загальновідомо, що в залежності від того, в якій ситуації та з якою метою вживається вираз, по-різному розуміється його зміст. Саме в межах функціонального підходу відбулася переорієнтація на комунікативний контекст діалогу. Новизна функціонального підходу полягає в тому, що вперше діалог розглядається як поведінка суб'єктів спілкування, вперше аналізуються такі категорії як мета спілкування, комунікативна програма, тактика діалогізування.

Незважаючи на розмаїття аспектів і підходів до вивчення діалогу, та на те, що вони мають багато позитивних моментів, основним суттєвим їх недоліком є обмеженість лише зовнішнім його вивченням. Справжнє пізнання діалогу можливе лише через аналіз його внутрішнього змісту [175].

Найбільш повне визначення діалогу дав М. Бахтін: «Діалог є взаємодією двох або декількох повноцінних, смислових позицій, що не зводяться одна до одної [20]». М. Бахтін визначив діалог з психологічної точки зору як взаємодію позицій, думок, особистостей, голосів, що виходять за суто лінгвістичні межі. Діалог для нього є засобом формування не особистості, а її буття. Діалог є не поштовхом до дії, а сама дія. Діалог не засіб розкриття вже готового характеру людини, навпаки, в діалозі людина не тільки проявляє себе, але вперше стає тим, ким вона є не тільки для інших, але й для себе. Існувати – значить спілкуватися діалогічно. Коли закінчується діалог, закінчується все. Тому діалог по суті не повинен і не може скінчитися [21].

Основні постулати теорії діалогу зводяться до наступного:

1. Діалог – це форма існування мови, пов'язана з його соціальною природою і комунікативною функцією.
2. Діалогічне спілкування є сферою вияву мовної діяльності людини.



3. Мовне спілкування у формі діалогу – це конкретне втілення мови в його специфічних засобах, певна мовна структура. Виділені таким чином три аспекти мови (соціальний, комунікативний, діалогічний) включають значення двосторонності зв'язків, підкреслюють діалогічну сутність спілкування.

Порівняльну характеристику діалогу можна подати таким чином:

1. Діалог – це співпраця: дві або більш за сторони разом працюють для досягнення загального розуміння. Дискусія вибудовується на опозиції: дві сторони протистоять одна одній і намагаються довести, що супротивник не має рації.

2. Якщо в діалозі мета – створення спільної основи, то в дискусії – перемога однієї сторони.

3. Якщо в діалозі один учасник слухає іншого, щоб зрозуміти, знайти сенс і згоду, то в дискусії один учасник слухає іншого, щоб знайти слабкі місця і висунути контраргументи.

4. Діалог розширює кругозір і може змінити точку зору учасника, натомість дискусія утверджує точку зору одного учасника.

5. У діалозі початкові положення розкриваються для їх переоцінки. У дискусії початкові положення відстоюються як істина.

6. Якщо діалог викликає самоаналіз своєї позиції, то дискусія має на меті критику іншої позиції.

7. Діалог відкриває можливість для досягнення кращого рішення, ніж початкове, тоді як дискусія відстоює власну позицію одного учасника як краще рішення і виключає інші рішення.

8. Діалог культивує відносини відвертості щодо змін і помилок. Дискусія генерує відносини закритості, рішучості відстоювати свою правоту.

9. У діалозі кожен пропонує на обговорення свою кращу ідею, знаючи, що думки інших людей допоможуть її поліпшити. У дискусії кожен висуває свою кращу ідею і відстоює її всупереч спробам показати, що вона помилкова.

10. Діалог закликає тимчасово утримуватися від висловлення своїх переконань, натомість дискусія спонукає будь-що слідувати своїм переконанням.

11. У діалозі кожен шукає консенсусні положення. У дискусії кожен шукає найбільш принципові, виразні відмінності.

12. У діалозі кожен шукає сильні сторони в позиції іншого. У дискусії кожен шукає недоліки й слабкі сторони в позиції іншого.

13. Діалог виходить з того, що у багатьох людей є частина відповіді, і вони можуть скласти ці частини у функціонально ефективне рішення. Дискусія виходить з того, що правильною відповіддю володіє хтось один.

14. Діалог – це незавершений у часі процес. На противагу йому дискусія передбачає завершення [135, с. 151-152].

М. Бахтін зазначає, що справжнє спілкування відбувається на межі двох свідомостей, де народжується новий смисл і слова всотують соціокультурний контекст, підживлюючись голосами минулого і майбутнього. Процес спілкування був позначений новою метафорою – «дволиккий Янус», тобто спілкування відбувається в обох напрямках – адресуючи висловлювання комусь, ми водночас відповідаємо на чийсь аргументи і репліки [19, с. 208].

Найважливіше поняття діалогічної парадигми – незавершеність. Якщо для окремого висловлювання характерна завершеність, пов'язана зі зміною мовних суб'єктів, то діалогу притаманна відкритість, принципова незавершеність, пов'язана з потенційною можливістю відповіді, відгуку, реакції.

Значення діалогічне за своєю природою: воно належить слову, що знаходиться між тими, хто спілкується, тобто воно здійснюється тільки в процесі активного розуміння у відповідь. Слова відіграють важливу роль в живому процесі соціальної взаємодії, де значення завжди супроводжується оцінкою, «ціннісним акцентом», тоді як структуралізм «онтологізував» і перетворив значення на ідеальне буття, відчужене від історичного становлення.

По суті, значення нічого не означає, а лише володіє потенцією, можливістю значення в конкретному випадку [135, с. 155].

Гуманітаризація освіти забезпечується засобами розгортання змісту освіти, адекватними природі самого знання і процесу освіти. Зміст професійної освіти вимагає суб'єктивного осмислення його учасниками: викладачами і студентами. Тому, спираючись на вищевказані теоретичні розвідки, ми хочемо представити освітній діалог як процесуально-цілісну форму активного навчання, спрямовану, перш за все, на перетворення внутрішнього досвіду майбутніх фахівців та набуття нового. Освітній діалог – це гуманітарна форма навчання, котра виступає зовнішньою спонукою внутрішнього ініціювання особистісно-професійного становлення майбутнього фахівця, розвитку ціннісно-сислової сфери студента.

Важливою складовою гуманістичного спілкування, як зазначає Л. Орбан-Лембрик [197], є зосередженість на партнері, включеність у його переживання. Не менш значущою складовою комунікації є життєва позиція учасника взаємодії, що дозволяє зберегти внутрішню цілісність. Головною метою діалогічної взаємодії, на думку представників гуманістичної психології, є здійснення допомоги особистості у досягненні аутентичного існування.

Вагомим на цьому шляху є розширення сфери самоусвідомлення індивіда (під розширенням самоусвідомлення розуміється збільшення здатності людини до більш повного сприйняття життя, досвіду переживання), його знання про самого себе, що дає можливість збільшити потенціал у здатності до особистісного вибору і підвищити ступінь свободи людини. Тож відкриття іншого як найвищої цінності, а також самого себе як особливої реальності, значущої і гідної вивчення, звернення в першу чергу до самої себе у пошуку можливостей вирішення своїх проблем і проблем партнера засобами діалогічного спілкування – найбільш цінні його аспекти. Іншими словами, допомогти людині стати меншим незнайомцем для самої себе – одне з

найважливіших завдань діалогічної взаємодії. Однак рішення індивіда розширити знання про себе є продуктом самостійного вибору, який у свою чергу є фундаментальною передумовою і значним кроком на шляху до соціалізації та зрілості особистості. Будучи включеним у взаємини з членами академічної групи, студент відкриває своє «Я» через інших – у спілкуванні, у процесі діалогічної взаємодії. Через зовнішній діалог виявляється зміст внутрішнього життя суб'єкта, особливості соціалізації. Особистість не відчувається комфортно, коли не знаходить достатнього визнання з боку оточуючих. Долаючи цю недостатність засобами діалогу та прагнучи психологічного комфорту, гармонізації відносин з референтним середовищем, індивід перебуває у стані важкої психологічної боротьби, що точиться не лише між партнерами зі спілкування та взаємодії, але й зі своїми власними негативними установками, ілюзіями, найскладнішою з яких є ілюзія власної винятковості. За таких обставин емоційна сфера людини виконує функцію своєрідного фільтра, що, чутливо реагуючи на особисті, внутрішні та сторонні, зовнішні впливи, оперативно повідомляє особистість про ступінь суб'єктивної значущості чи навпаки, про рівень психологічної безпеки тих чи інших і відповідним чином залучає внутрішні ресурси індивіда, щоб прийняти або відкинути їх. Сприйняття індивідом цих впливів і ставлення, що виникає до них, залежить не тільки від особливостей самих впливів, і не тільки від вікових та інших характеристик психіки людини, її ціннісних орієнтацій, але й від того, як суб'єкт сприймає іншого, того, з ким він перебуває у взаємодії. У цьому контексті основною внутрішньою умовою ефективного діалогічного спілкування є взаємини між людьми, що характеризуються як відносини, які відбуваються між партнерами, кожен з яких являє собою неповторну цінність, єдину і самобутню індивідуальність. Досягти такого виду взаємодії можна за умови довіри та позитивного особистісного ставлення один до одного, намагання кожного формувати у собі здатність відчувати психологічне буття

партнера як власне. Тобто, діалогічні відносини являють собою той оптимальний психологічний фон організації контактів, якого мають прагнути люди, який при адекватній зовнішній репрезентації та внутрішньому сприйнятті приводить до справжнього взаєморозкриття взаємодіючих на цьому рівні людей. Вони здатні створити оптимальні умови для саморозвитку, самовдосконалення, соціалізації обох суб'єктів процесу взаємодії.

Варто мати на увазі, що міжособистісна взаємодія суб'єктів освітнього процесу опосередковується тим професійним змістом освіти, що зараз вивчається, і набуває характеру взаємозв'язку: суб'єкт (викладач) – предмет – суб'єкт (студент).

У цьому контексті сутність педагогічної діяльності полягає у здійсненні таких процедур над освітнім змістом, які зробили б його суб'єктивно значущим для студентів, актуалізували б у них смислові переживання. Власне, мова йде про діалогізацію навчального матеріалу як частини змісту професійної освіти, котрий підлягає засвоєнню студентами. Що буде вичерпано зі змісту освіти, що з «мертвого», чужого знання стане «живим» (В. Зінченко), рідним, пристрасним – питання завжди відкрите.

Зрозуміло, що провідна роль тут належить педагогу. Мова йде про готовність викладача діалогізувати навчальний матеріал. Навчальний матеріал варто представляти як суперечливу логіку наукового пізнання, як процес поглиблення, повернення до вихідних даних та їхньої проблематизації. Викладач повинен конструювати такі освітні ситуації, котрі актуалізують смислові переживання, вимагають прояву суб'єктних позицій студентів. Елементом проектування стає не фрагмент змісту освіти, а подія у житті особистості, що дає їй цілісний життєвий досвід, оскільки найвищі цінності людства повинні ніби знову народитися у досвіді особистості, інакше вони не можуть набути для неї особистісного сенсу.

Таким чином, завдання викладача полягає у використанні свого діалогічного бачення предмету знання для розгортання сюжету освітнього діалогу. Ключова роль у сюжетній побудові діалогу належить освітній ситуації. Інакше кажучи, діалогізація навчального матеріалу пов'язана з конструюванням таких освітніх ситуацій, які б активізували смислопошукову діяльність студентів. Саме освітня ситуація є моментом здійснення зустрічі як онтологічної реальності і переходу її у подію (особистісно значуще явище) [223].

Як наголошує С. Коваль, діалогічне «очищення наукової істини» під час аудиторного заняття захоплює студентів, сприяє розвитку комунікативності, «відкриттю» їх духовних цінностей та наукових істин шляхом стимулювання рефлексії власних емоційно-диспозиційних реакцій на зміст матеріалу, що вивчається [123, с. 11].

Діалог передбачає багатопланову взаємодію у навчальній діяльності: «викладач – студент», «студент – студент». Дослідження Т. Шепеленко показали, що у викладачів з домінуванням на заняттях монологічного спілкування кількість контактів у системі «викладач – студент» у три рази більша, ніж кількість контактів у системі «студент – студент» (відповідно, 77,1 і 22,9%). При організації занять у діалоговому режимі кількість контактів у системі «викладач – студент», «студент – студент» становить, відповідно, 21,2 і 78,8% [307, с. 159-160].

Реалізація діалогічного підходу у навчанні висуває певні вимоги до викладача вищої школи. Він має займати в діалозі позицію співрозмовника, який, будучи джерелом інформації і лідером спілкування, не просто визнавав право кожного студента як партнера в спілкуванні, але й був зацікавлений у тому, щоб студент зберіг самостійність у судженнях. Значущості набувають такі вміння викладача вузу: реалізовувати суб'єкт-суб'єктні стосунки, забезпечуючи двобічну активність у взаємодії; цілеспрямовано передавати ініціативу

співрозмовникові, викликати його спонтанні реакції; забезпечувати єдність співрозмовників, знаходячи спільне поле взаємодії й створюючи почуття «ми»; орієнтуватися на відповіді співрозмовника, продовжувати його думки, а не відкидати їх; доцільно застосовувати поради, активізуючи прагнення студента їх одержати. У процесі діалогу є можливість непомітно й ненав'язливо формувати етичне в поведінці й спілкуванні студентів, розвивати їх смак до слова, жесту, міміки, інтонації. Вдаючись до діалогічної форми комунікативного впливу, викладач має володіти технологією її організації, яка передбачає: уявлення комунікативної ситуації (де відбувається діалог, хто партнер у діалозі, яка мета діалогу, тобто у того, хто вступає в діалог, виникає потреба щось з'ясувати, повідомити, переконати, до чогось спонукати). Мотив зумовлює найрізноманітніші вияви спілкування: запитання – відповідь, прохання – згода (або відмова), пропозиція – згода (незгода) тощо. Зорієнтувавшись у комунікативній ситуації, учасник діалогу планує своє висловлення: обмірковує його тему, основну думку, форму і стиль.

Діалог здійснюється за умови безпосереднього контакту співрозмовників, кожен з яких по чергово то слухає (сприймає), то говорить. Зберігаючи у внутрішньому мовленні початок розмови (зміст попередніх реплік), кожен співрозмовник знову-таки у внутрішньому мовленні планує «сміслові згустки» наступної репліки, намічаючи основну тезу спілкування і логічно просуваючись до бажаної мети. Діалог – ланцюг реплік, які породжуються в процесі комунікації двох або декількох осіб. Репліка – стимул спонукає співрозмовника до відповіді або дії, а репліка – реакція лунає у відповідь [208].

Узагальнюючи сказане вище, зазначимо, що завданням сучасної освіти стає відкриття перед студентами «знання про незнання» як особливу реальність. Це стає можливим, коли знання про незнання як компонент «живого знання» стає предметом постійної рефлексії. Однак предметом рефлексії має бути не лише наукова, понятійна компонента змісту освіти, але й світоглядна

(на рівні світовідчуття), якій властиве живе ставлення до дійсності, «позбавлене якої-небудь упередженості та якого-небудь схематизму [210, с. 30]».

Така рефлексія постає як стан – процес, що дозволяє людині розібратися в способах свого існування («бути» або «мати»), та як процес переходу від однієї антиномії (сходінка суперечностей) до іншої. Отже, в рамках переходу одних антиномій в інші постає проблема суперечностей свідомості, яка не лише народжується в бутті, відображає його, тобто містить його в собі, але й наповнює буття змістом [309].

«Нелінійність, метафоричність, випадковість, спонтанність сенсів синергетичних образів і гештальтів, їхня незавершеність і відкритість формують креативний гіпертекстуальний простір можливих світів як простір культури миру і взаєморозуміння. Допомогти стати учасником творення такого світу – у цьому і полягає надзавдання сучасної освіти», – вважає Л. Горбунова [71, с. 18].

Таким чином, проведене дослідження свідчить про те, що однією з умов вирішення проблеми діалогізації сучасної освіти є впровадження інноваційних освітніх технологій, однією з яких є мережева освіта.

### **3.3 Мережева освіта: сучасний стан і перспективи**

У якості найбільш важливої риси соціо-техногенного суспільства слід виділити його *«мережний характер»*, що заміняє його попередню стратифікаційну структуру, у якій домінуючі функції і процеси все більше здійснюються за принципом мереж. Нова соціальна морфологія суспільства формується саме за принципом мереж, а розповсюдження *«мережної логіки»* у значній мірі відбивається на результатах цих процесів. Належність до певних мереж, а також динаміка одних мереж по відношенню до інших стає найважливішим джерелом влади. Все це дозволяє М. Кастельсу



охарактеризувати сучасне суспільство як *суспільство мережних структур*, характерною ознакою якого являється домінування соціальної морфології над соціальною дією. Соціальні структури у суспільстві технологій підпорядковуються не ієрархічним принципам, вони засновані не на лінійному підпорядкуванні, але здійснюються як сукупність вузлів, розташованих на самих різних рівнях влади і як таких, що виконують функції центру. Сьогодні вертикальна ієрархія втрачає свою ефективність, так як зникають дві основних умови її функціонування: 1) керівники стикаються з все більшою кількістю різноманітних проблем, при вирішенні яких слід враховувати у значній мірі економічні, політичні, культурні і соціальні аспекти; 2) у той же час зворотний зв'язок стає все більш неадекватним (Е. Тоффлер). *Мережний принцип* стає характерним для структуризації глобальної спільноти, яка представляє сьогодні багатополісну систему, у якій не існує домінуючого центра сили, а характеризується стохастичною рівновагою. При цьому функції основних вузлів переходять від одних суб'єктів глобальної комунікації до інших, але при цьому сама мережа перетворюється на «метамережу» (М. Кастельс) і починає проявляти здатність до відключення другорядних функцій, підпорядкування цілих соціальних груп – *нетократів*, які стають домінуючою силою в інформаційному суспільстві. При цьому конфігурація домінуючих процесів і функцій у суспільстві визначається конфігурацією відносин між мережами, а також включенням у мережні структури чи виключенням з них. Принцип інформаційної ефективності цієї соціальної системи відображає *закон мережних структур*, сформульований М. Кастельсом, згідно з яким відстань (чи інтенсивність і частота взаємодій) між двома точками (чи соціальними станами), посилюється, так як вони обидві виступають у якості вузлів тієї чи іншої *мережної структури*, чим коли вони не належать до однієї і тієї ж мережі. *Мережна культура* виявляється повністю детермінованою способом кодифікації інформації, де саме повідомлення виступає як «розкодування

середовища», постільки медіа система настільки є гнучкою, що адаптована до посиленповідомлення будь-якої аудиторії.

*Мережна інформація*, основним втіленням якої є гіпертекст, базується на принципах плюральності, ризоматичності, індетермінізму, аксіологічної антиєрархічності. Якщо письмовий текст існував як формалізоване знання, то у медіа сфері домінує інформація, яка представляє собою семантичний образ. Якщо раніше культурний простір виступав як сегментований, радіальний, центробіжний, то тепер провідними стають недиференційовані структури з принциповою відсутністю ієрархічності і лінійної детермінованості процесів і явищ. У новій ситуації межі між центром і периферією стають прозорими, розмитими, а також основоположні для культури модернізації поняття, як «культурне ядро» і «культурна матриця», втрачають свій смисл. Якщо класична наукова культура структувалася навколо понять «єдиного», «Буття», «першооснови», то посткласична демонструє відсутність генетичної вісі як глибини структури і визначально передбачає гетерогенність, антигенеалогічність, темпоральну плинність [56].

Можливості сучасного інформаційно-комунікаційного середовища у межах глобальної мережі Інтернет та віртуальний простір загалом інколи порівнюють з великими географічними відкриттями, які сприяли зближенню народів і культур.

Індивіду необхідний інформаційний зв'язок із зовнішнім середовищем, оскільки інформаційні процеси є основою всіх біологічних, психологічних і соціальних явищ.

Віртуальна реальність значною мірою активізує інтелектуальну діяльність, змушує шукати альтернативні варіанти і звільняє свідомість від усталених стереотипів. Покоління, яке виросло в тісному спілкуванні з комп'ютерами, віртуальними іграми, мобільним зв'язком, не може не відрізнятись у духовно-світоглядному плані. Йдеться не тільки про навички

володіння обчислювальною технікою, а й про зміни фундаментальних духовно-культурних структур, понять і уявлень: інакше організовується внутрішній світ, а інтелектуальні здібності розвиваються не просто швидше і різнобічніше, а й у іншому соціально-культурному вимірі.

У сучасному інформаційно-комунікаційному середовищі, як зазначає Умберто Еко, є все (гарячі новини, сенсації, столичні і провінційні газети, журнали, котировка акцій на світових біржах, курс валют на певний тиждень і розклад міжнародних рейсів). Не відходячи від комп'ютера можна зустрітися з президентом, поставити йому запитання й отримати відповідь. Можна призначити побачення і обговорити проблеми, що найбільше хвилюють. Комп'ютер змінює звичний ритм праці і відпочинку, створюючи особливу зону чи то роботи, чи то дозвілля. Але майже завжди «людина за комп'ютером» викликає повагу, бо асоціюється з «людиною освіченою» [315, с. 5].

Сучасна культура віртуальної реальності вирізняється глобальними масштабами свого поширення і впливу на всі сфери та устрій суспільного життя і буття особистості. М. Кастельс пояснює це тим, що нова комунікаційна система радикально трансформує простір і час, надаючи їм символічного характеру [111].

Формування і розвиток індустрії інформаційних та комунікаційних послуг, орієнтованої на масового споживача, являється однією з основних задач розвитку інформаційного середовища суспільства, забезпечує зацікавленість населення у використанні інформації як ресурсу суспільного та індивідуального розвитку. Вирішення даної задачі дозволить: 1) безпосередньо «довести» характерні риси інформаційного суспільства до кожної людини і вивести її на більш високий рівень інформаційної культури і комп'ютерної грамотності; 2) забезпечити розвиток найбільш динамічного сектору ринку інформаційних і комунікаційних засобів, інформаційних продуктів і послуг; 3) при правильній державній політиці забезпечити підтримку вітчизняних виробників

інформаційних продуктів і послуг і заняття цим сектором ринку послуг;  
4) вирішити ряд складних проблем соціального характеру – телеробота, медична допомога на дому, організація дозвілля, електронна торгівля, інформаційно-культурне обслуговування, у тому числі інвалідів [213, с. 10].

Забезпечення сфери інформаційних послуг духовним змістом, який відповідає українським культурно-історичним традиціям, являється політичною задачею, вирішення якої повинно забезпечити передачу новому поколінню всієї багатоманітності української культури, виховання в атмосфері національних духових цінностей та ідеалів, максимально зменшити негативний вплив на молодих людей англomовної інформаційної експансії, культурно-окупаційного характеру Інтернет [213, с. 10-11]. Це особливо важливо для перемоги ідеалів духовності і моральності в інформаційному просторі сучасної культури, що роздирається конкурентною боротьбою. Завдяки глобалізації аудіовізуальних засобів масової інформації, комп'ютерних мереж, доступності інформаційних розваг виникає глобальна мода, що інтенсивно формує нові моделі і норми поведінки, особливо у середовищі молоді. Важливо подолати їх нав'язування і дати можливість невеликим товариствам чи національним утворенням розвивати свою культуру, зберігати мову, формувати почуття духовної єдності.

Застосування нових інформаційних технологій і телекомунікаційних технологій породжує нові форми робочих відносин як у сфері бізнесу, так і у сфері індивідуальної праці. Ці нові відносини («мережна» культура, телеробота), незважаючи на зростання інформаційного тиску на людину, допомагає технологічно і психологічно вирішувати головну задачу – підвищення ефективності будь-яких видів діяльності. У системі освіти і у сфері індивідуального споживання інформаційних продуктів і послуг необхідно істотно підвищити рівень загальної і професійної освіти, допомогти отримати престижну і більш високо оплачувану роботу, формувати свій власний культурний абрис, у максимальній мірі розгорнути особисті здібності.

Дистанційна освіта на основі сучасних інформаційних технологій являється для багатьох країн, і для України також, єдиним шансом підготувати людей для життя і роботи в інформаційному світі XXI століття.

За умов поглиблення інформатизації всіх сфер життєдіяльності суспільства активно поширюється віртуальна освіта – різновид освіти, технологічною основою якої є інформаційно-комунікаційні технології.

Пошук необхідної інформації в національних бібліотеках світу, доступність архівів і фондів, ознайомлення з колекціями музеїв різних країн і детальне вивчення їх, розширення кола особистих знайомств і прискорення листування за допомогою електронної пошти – це лише деякі переваги віртуального освітнього простору. Моделювання віртуальної реальності засобами когнітивної графіки створює нове уявлення про картину світу, альтернативні форми і шляхи розвитку ситуацій. Воно стимулює художню творчість, породжуючи нові асоціації і фантастичні образи, розвиваючи уявлення і проектування.

Основна ідея концепції віртуалізації освітнього простору полягає в тому, що для формування творчого нерепродуктивного мислення можуть бути використані комп'ютерні віртуальні технології. Вони дають необмежені можливості для розробки творчих ідей у кіберпросторі, які згодом можуть бути втілені в реальності за умови великої наполегливості, яка має формуватися в рамках такої системи освіти. Комп'ютерні віртуальні технології допомагають значно скоротити час навчання, оскільки залучають до роботи всі органи відчуттів, а фактична інформація, яка сприймається за допомогою цих технологій, набуває наочності й максимально зрозумілого вигляду [215]. Спільне використання комп'ютерних віртуальних технологій із глобальною мережею Інтернет створює нове освітнє середовище, в якому навчання є творчим процесом; результати начального процесу доступні для людей всього світу; дистанційне спілкування у кіберпросторі відбувається так само, як за

звичайних обставин; доступ до інформаційних ресурсів Інтернету – необмежений; необхідну інформацію можна знайти практично миттєво за допомогою гіпертексту і великої кількості пошукових систем.

Віртуалізація освітнього простору завдяки комп'ютерним технологіям має великі перспективи для ефективної теоретичної і практичної підготовки людей будь-якого віку в різних сферах і є серйозною альтернативою класичної системи освіти [237]. Класична педагогіка орієнтує особистість на пізнання вже даної природної реальності, віртуальна реальність – альтернативна природній – опиняється за межами осмислення.

У рамках віртуального освітнього простору інтенсивно розвивається дистанційна освіта. Навчання здебільшого є продовженням Інтернет-проектів. Це самостійні навчальні курси, характерні для дистанційного навчання; дистанційна підтримка наявних навчальних курсів з метою поширення і вдосконалення інформаційних ресурсів; дистанційні фрагменти, інтегровані у навчальні курси та спрямовані на поширення інформації і використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою підвищення якості освіти.

Інтернет надає можливість застосовувати традиційні для інформаційних освітніх технологій засоби – перехід на електронні форми документообігу, побудову раціональної структури обміну інформації, структурування та впорядкування інформації, забезпечення різнорівневого доступу до інформації для користувачів, покращення якості процесів за рахунок впровадження мультимедійних матеріалів при їх абсолютній доступності, скорочення термінів і вартості публікації нових матеріалів, періодичне оновлення навчальних та довідкових матеріалів; оперативний контроль тощо. Використання електронних підручників, методичних матеріалів, які розміщені на Web-серверах, і доступ з кожного комп'ютера дозволяє більш адекватно використовувати методи дистанційного навчання.

Сучасні засоби зв'язку з партнерами, доступ до інформаційних ресурсів мережі Інтернет передбачають досить вільне використання не тільки інформаційних освітніх технологій, але й іноземних мов. Інтернет створює унікальну можливість для тих, хто вивчає іноземну мову, користуватись автентичними текстами, слухати і спілкуватися з носіями мови. Тобто, він створює необхідне для користувача мовне середовище.

Використовуючи інформаційні ресурси Інтернету, можна шляхом інтеграції їх в безпосередній процес вивчення мови більш ефективно вирішувати цілу низку дидактичних завдань на заняттях:

- формувати навички і вміння читання, безпосередньо використовуючи матеріали з мережі для диференційного вивчення мови;
- шліфувати вміння аудіювання на підставі прослуховування автентичних текстів;
- удосконалювати монологічне і діалогічне мовлення при обговоренні матеріалів з мережі;
- збагачувати мову, індивідуально або письмово складаючи відповіді партнерам, беручи участь в підготовці рефератів, творів та інших навчально-практичних завдань;
- поповнювати свій не тільки активний, але й пасивний словниковий запас професійною термінологією;
- покращувати свої знання з країнознавства, серед іншого – мовний етикет, розуміння особливостей традицій країни, спілкування різних народів, мова яких вивчається;
- формувати мотивацію іншомовної діяльності на заняттях на підставі систематичного використання «автентичних» матеріалів [252, с. 151-153].

В освітньому просторі вже нині широко застосовуються такі інформаційно-комунікаційні технології, які можна вважати засобами інформаційної педагогіки:

– системи на базі мультимедіа-техно-логії, побудовані із застосуванням аудіо- та відеотехніки, накопичувачів на CD-ROM, що реалізуються на комп'ютерах із застосуванням моделювальних, імітувальних, графічних, віртуальних можливостей;

– інтелектуальні навчальні експертні системи, специфіковані за конкретними галузями застосування, що мають практичне значення і в процесі навчання, і в дослідженнях;

– інформаційні середовища на основі баз даних і баз знань, які забезпечують і прямий, і віддалений доступ до інформаційних ресурсів; вони являють автоматизовані сховища оперативно поновлюваної інформації, тобто цілком відповідають процесам і прийомам роботи в сучасних освітніх технологіях та у професійній діяльності;

– телекомунікаційні системи, які забезпечують електронну пошту, телеконференції, віртуальне спілкування та інше, тобто надають можливість виходу у глобальні мережі;

– електронні настільні друкарні, які дають можливість в індивідуальному режимі з високою швидкістю випускати навчальні посібники і документи на різних носіях;

– електронні бібліотеки і розподіленого, і централізованого характеру, які надають можливість ефективного доступу до світових інформаційних ресурсів;

– використання віртуально-інформаційного середовища для вивчення іноземних мов [116, с. 26-29].

Інноваційною моделлю в сучасному суспільстві стає так звана «мережева освіта», в якій замість традиційних вертикальних зв'язків панують горизонтальні, інформаційні, коопераційні зв'язки, тобто партнерство та співробітництво. «Вузлами» мережі є оригінальні моделі, авторські школи, тобто дещо протилежне тому, з чим має справу державна система освіти.



«Мережеву освіту не можна створити зовні, зверху, апаратним способом. Вона складається як природний, еволюційний процес людської самодіяльності шляхом кооперації, самоорганізації та саморозвитку в галузі освіти», – відзначає А. Цирульников.

Отже, у взаємодії конкретної школи з іншими навчальними закладами за «мережевим» підходом набувають чинності такі принципи: добровільність встановлення зв'язків; співробітництво, кооперація, рівноправність, партнерство, відсутність ієрархічної підлеглості. Формами такої партнерської взаємодії можуть бути об'єднання, асоціації, спільноти, товариства.

Суттєвим є те, що така взаємодія виникає за власною ініціативою зацікавлених «мережевих вузлів». У більшій мірі мережева взаємодія відповідає поняттям суспільно-державної системи освіти та координаційного управління як культуро-відповідний феномен та є альтернативою адміністративному управлінню [194].

Для мережевої взаємодії важлива наявність загальної проблематики, а підходи до її розв'язання можуть бути різними.

У культурно-історичному просторі склалося три основних типи мереж: інституційні мережі, мережа закладів освіти, мережа бібліотек тощо.

Другою характеристикою мережевого управління є різноманітність діяльності освітніх закладів.

Третій тип мереж не тільки підтримує, але й породжує нові людські стосунки. Мета цих мереж не тільки «довести до відома» будь-що, але й виробити новий зв'язок, досягти зміни її суб'єктів. Такі мережі називають соціально-функціональними, або контактними. Сенс цих мереж полягає у зустрічі різних і несхожих один на одного учасників мереженої взаємодії.

І. Реморенко стверджує, що всі три типи мереж у рівному ступені важливі для системи освіти: перший тип утримує освіту як соціальний інститут, зберігає вимоги його все загальності; другий тип, «наводячи мости» між різними

освітніми інститутами, забезпечує процес становлення загальних рамок, загального смислового поля в освіті; третій тип, власне й уявляє реальність взаємодії. Перші два лише створюють умови для можливої дії, але не забезпечують взаємний інтерес, у той час як саме у третьому типі зустріч педагогічних ідей, їх співставлення та породження нових значень є необхідними функціями, які зберігають життєву сутність освіти.

Мережеве управління передбачає опір на ініціативу «знизу», його основними характеристиками є:

- децентралізація, перевага горизонтальних зв'язків над вертикальними;
- часткове лідерство, коли кожен суб'єкт в якій-небудь одній галузі може бути лідером, а в іншій – лише розробником, зацікавленим, учасником;
- широка соціалізація, яка передбачає розв'язання в рамках мережі не стільки вузькопрофесійних проблем, скільки «прикордонних», які розташовані на перехресті різних сфер діяльності;
- наявність неформальних стосунків, які передбачають крім професійного ще й клубний характер стосунків членів мережі.

Оптимальним є управління, коли сполучаються як вертикальні, так і горизонтальні типи зв'язків діяльності. Мережева взаємодія надає діяльності творчого характеру, вертикальні механізми утримують систему.

Визначається декілька рівнів мережевої взаємодії:

- 1) рівень інформації, коли освітні заклади обмінюються відомостями, між ними налагоджені дієві інформаційні потоки;
- 2) рівень розподілу обов'язків, який передбачає різноманітність шкіл, їх спрямованість на задоволення різних освітніх потреб громадян;
- 3) рівень формування соціально-педагогічних норм. На цьому рівні школам вдається домовитися про загальні критерії оцінки один одного (здоров'я учнів, комп'ютерна грамотність та ін);

4) рівень ресурсного обміну між освітніми закладами. Реалізується тоді, коли в закладах мережі з'являються загальні ресурси різних типів (загальна мережева бібліотека, кадри, фінанси тощо);

5) рівень реалізації освітніх програм. При такому рівні взаємодії учень може обирати декілька шкіл, в яких він може вчитися. Мережі підстроюються під типологію індивідуальних освітніх програм школярів [194].

Між «мережею» та системою є багато спільного. «Вузли» мережі знаходяться у взаємозв'язку та узгодженості. Також як і в системі, вплив на один «вузол» мережі відбивається певним чином і на інших вузлах.

Проте, на думку А. Русакова, головній властивості, яка дозволяє науці називати те чи інше явище «системним», освітня мережа не відповідає. За однією її «клітиночкою» неможливо відновити ціле. У кожному своєму вузлі вона росте із цілого роду «вихідних клітиночок», які не можуть і не повинні бути зведені в єдину логіку. Освітня мережа – не система, а накладання одна на одну різних систем.

Існує й певна специфіка взаємодії суб'єктів мережі. Потребуються постійні зусилля, організація зустрічей і переговорів, врахування тих «контекстів», в яких постійно знаходяться партнери по мережі, а також: наявність не тільки лідера, який готовий брати на себе відповідальність, але й достатньо великої кількості людей, які мають таке ж бажання.

Сутність самої ідеї «мережевої» освіти полягає в тому, що до інноваційних ресурсів школи включається те, що знаходиться далеко за її межами.

Одним із варіантів «мережевої» освіти є асоціація шкіл, які розташовані на території одного муніципального округу. До асоціації можуть також входити заклади додаткової, професійної освіти, культури, охорони здоров'я тощо. Заклади, які входять до асоціації, зберігають свою правову форму, фінансову та господарчу самостійність. Кожен заклад самостійно несе відповідальність за

виконання стандарту освіти, матеріально-технічне, кадрове забезпечення освітнього процесу. Об'єднання зусиль, коштів і ресурсів закладів – членів асоціації може здійснюватися за такими напрямками:

- у навчальному процесі – для поліпшення якості освіти – проведення уроків з окремих дисциплін учителями однієї школи в інших;

- у сфері спілкування та дозвілля – організація спільних свят, організація гуртків, секцій тощо;

- у сфері матеріально-технічного забезпечення – спільне використання, або придбання обладнання, матеріально-технічних засобів, які забезпечують підвищення якості освіти;

- у сфері науково-методичного забезпечення – відкриття експериментальних майданчиків, розробка та втілення інновацій, організація вільних асоціацій вчителів та ін.

Досить цінною для шкіл є модель взаємодії «школа – ВНЗ». Одним із варіантів такого співробітництва є створення центрів довузівської підготовки, які розв'язують проблему не тільки підвищення рівня загальноосвітньої підготовки, але й професійної орієнтації школярів. Робота ВНЗ зі школою може ґрунтуватися за угодами. Школи проводять набір школярів, започатковують різні профілі із частковим перенесенням вузівської підготовки до школи. Загальноосвітні дисципліни викладають учителі школи, профільні спецкурси, заліки, тести – викладачі вузів. Вищі навчальні заклади можуть також надавати допомогу у складанні навчального плану, програм із профільних дисциплін, проведенні консультацій для викладачів шкіл, наданні навчальної та методичної літератури, залученні до науково-дослідницької діяльності тощо. Також ефективною є й участь викладачів ВНЗ у керівництві гуртками, факультативами, секціями Малої академії наук школи.

Дійсно, необмеженими є можливості школи у встановленні взаємодії із компонентами соціального середовища, які здійснюють соціокультурні функції,

мають виховний потенціал, зберігають і розвивають народні традиції та культурну спадщину. Крім тісної взаємодії людських ресурсів та культурно-освітніх закладів і громадських організацій у вихованні дітей, можливо й використання школою матеріальної бази закладів, спортивних майданчиків, клубів тощо.

Відзначимо, що у зв'язку із розвитком «мережевої освіти» цілком логічно виникає й формується третій режим управління. Адже загально визнаними на сьогодні є два режими управління: режим функціонування та режим розвитку. «Управління взаємодіями мережевого типу, управління становленням – це насамперед підтримка та насичення простору, де може зароджуватися нове, простору самоорганізації». І якщо передбачення в режимі функціонування прийнято називати планом, а в розвитку – проектом, то в цьому випадку швидше підходить слово «прогноз» [194].

Особливістю мережевої структури є те, що зв'язки між окремими її вузлами можуть виникати, уриватися, варіюватися і зникати. Доступ до окремих вузлів мережі може бути як прямим, так і через інші вузли, що мало ймовірно і навіть неможливо в звичайних неінформаційних структурах. Таким чином, освіта набуває мережевої форми забезпечення доступності знання і стає особливим засобом комунікації. Перехід освіти в мережеву форму впливає на методи і форми організації навчального процесу, незалежного від часу і місцезнаходження. Змінюються функції як учнів, так і викладачів, з'являються нові професії – мережевий вчитель, мережевий педагог-куратор (тьютор), у компетенцію котрих входить не стільки передача знань, скільки формування нових засобів діяльності. Не менш важливим чинником для формування нового виду діяльності учнів є модернізація форм педагогічного контролю. Так, система оцінювання, передбачена в інтерактивних освітньо-інформаційних середовищах, створює передумови для освоєння учнями роботи в тестовому режимі, що сприяє розвитку цілого комплексу загальнонавчальних навичок.

Інтерактивний on-line-режим навчальної діяльності постійно стимулює учня до самооцінювання, порівняння отриманих результатів з прогнозованими і подальшій самокорекції.

В умовах інтерактивної телекомунікаційної взаємодії педагогів з учнями і учнів між собою природним чином формуються компетенції, необхідні для організації подальшої професійної та іншої діяльності. Найбільш істотними в цьому списку є наступні: вміння ухвалювати рішення, робити усвідомлений вибір і нести за нього відповідальність; вміння самостійно планувати і проектувати діяльність; вміння ефективно організовувати діяльність, орієнтуючи її на кінцевий результат; вміння працювати в інформаційному просторі; відбирати інформацію відповідно до теми, структурувати і використовувати адекватно поставленому завданню; презентація результатів діяльності з використанням різних інформаційних технологій; навик самоосвіти. Дистанційне навчання дозволило створити і буде створювати надалі нові форми організації і моделі освітнього процесу, які сьогодні мають великий вплив і надалі, без сумніву, приведуть до створення нового покоління стандартів всіх рівнів освіти. У кожному з варіантів навчальний процес супроводжується Internet-підтримкою мережевого освітнього ресурсу, здійснюваного за рахунок технологічних рішень, закладених у відповідне програмне забезпечення [17].

Кінцевим результатом введення нових педагогічних технологій є підвищення ефективності навчання і досягнення вищих освітніх результатів. Це обумовлено тим, що у всіх учасників освітнього процесу з'являються нові додаткові освітні можливості, зростає мотивація. По суті, мережевий освітній ресурс, що є сукупністю мережевих мультимедійних навчальних курсів, практикумів, тренажерів, тестів, віртуальних лабораторій є новим дидактичним засобом учнів.

Слід зазначити, що в порівнянні з традиційними навчально-методичними комплектами мережеві навчальні курси мають ряд переваг: гіпертекстова

організація мережевих навчальних курсів дозволяє компактно представити великий обсяг інформації, чітко її структурувавши; мережеві навчальні курси дають можливість організувати навчальний процес на основі індивідуально орієнтованого підходу; за рахунок модульної побудови, варіативності змісту, гнучкості структури мережеві навчальні курси дозволяють реалізувати рівневу і профільну диференціацію, направлену на засвоєння освітніх програм в певній сфері з урахуванням здібностей і пізнавальних потреб учнів; використання в мережевих курсах об'єктів мультимедіа дозволяє задіяти різні типи сприйняття інформації (візуальне і аудіальне), що полегшує засвоєння навчальної інформації, унаслідок чого підвищується ефективність навчального процесу в цілому [17].

Отже, широке впровадження в навчальний процес інформаційних освітніх технологій, які ґрунтуються передусім на комп'ютерній підтримці навчально-пізнавальної діяльності, передбачає гармонійне поєднання традиційних та новітніх методичних систем навчання. Як потужні й універсальні способи одержання, опрацювання, зберігання, передавання різної інформації сучасні інформаційні освітні технології розкривають широкі можливості щодо надання творчого, дослідницького спрямування навчальній діяльності, результати якої приносять суб'єктові задоволення, бажання працювати, знаходити нові знання. Орієнтація на такі технології окреслює майбутнє людини, пов'язане з її власними зусиллями, активністю, розумом, здібностями, творчим потенціалом. Одним із засадничих аспектів цього процесу є гуманізація впровадження інформаційних освітніх технологій як така організація навчання, яка спрямована на розвиток особистості та забезпечує формування механізмів самонавчання через задоволення її базових потреб – у міжособистісних стосунках, реалізації творчих здібностей, пізнанні на засадах власних когнітивних стратегій [252, с. 146-147].

## Висновки до третього розділу

Освіта та освіченість як форми символічного та соціального капіталу, зазвичай, сприймаються як вагомі надбання та позитивні цінності особистості будь-якої історичної епохи. Однак, освіта як структурний елемент соціуму має амбівалентну природу. З одного боку, вона створює умови для розвитку особистості, розкриття її внутрішнього потенціалу, а з іншого, забезпечує підпорядкування людини вимогам соціуму. Як різновид культурної спадщини освіта сприяє засвоєнню особистістю властивих соціуму певної історичної доби системи цінностей, настанов, зразків, норм поведінки тощо.

Діалогічні реакції основних суб'єктів освітнього процесу є найбільш ефективними чинниками в формуванні суб'єктивного виміру освітнього простору, що виявляється в миттєвості реакцій на будь-які соціально значимі «флуктуації»; поліфонічності ідей та підходів до розв'язання актуальних проблем в освітньому процесі.

Діалог слід розглядати відповідно до норм сучасної посткласичної раціональності, тобто комплексно, цілісно й контекстуально. У вимірі цивілізаційного підходу діалог є найефективнішим способом визнання цінності, пізнання іншої культури, побудови толерантних відносин у міжкультурній взаємодії людей та у вирішенні сучасних проблем людства. У культурологічному розумінні речей значущість діалогу полягає в можливості саморозвитку особи, яка навчається, від людини освіченої до людини культурної через діалогічне творення свого життя відповідно до законів розвитку світу та власного «Я».

Становлення інформаційного суспільства з інноваційною економікою вимагає зміни цілей, змісту, методів і технологій соціалізації загалом та освітньої сфери зокрема. Саме тому інформатизація освіти стає провідним багатоплановим процесом, у якому, незважаючи на його очевидну



технологічність, визначальна роль належить людині та суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Інформатизація освіти як один із пріоритетних напрямів інформатизації сучасного суспільства передбачає реалізацію можливостей сучасних інформаційних технологій з метою впровадження в освітню практику психолого-педагогічних розробок, спрямованих на розвиток особистості студента, інтенсифікацію та інтелектуалізацію навчальної діяльності.

Інноваційною моделлю в сучасному суспільстві стає так звана «мережева освіта», в якій замість традиційних вертикальних зв'язків панують горизонтальні, інформаційні, коопераційні зв'язки, тобто партнерство та співробітництво. «Вузлами» мережі є оригінальні моделі, техніки, авторські школи та комплекси.

## ВИСНОВКИ

1. Існують різноманітні підходи до розвитку інформаційного суспільства, які відрізняються у різних країнах. Дослідження різних підходів до розуміння сутності інформаційного суспільства дозволяє зробити висновок про те, що інформаційне суспільство – це принципово новий етап в історії цивілізації, його основою виступають теоретичні знання, інформація та інформаційні технології. Саме вони є провідними цінностями майбутнього розвитку суспільства, вказують орієнтири трансформації соціальних зв'язків та взаємодії між людьми.

Проаналізовано погляди теоретиків інформаційного суспільства на людину, що зумовлюють раціоналізацію людського буття та трансформацію сутнісних вимірів людської природи (інформаційно-технічний детермінізм), появу нових типів спілкування та форм комунікацій (інформаційно-комунікативна сфера), гармонійне поєднання людини, технічної й природної сфер (інформаційний екогуманізм). Знання й інформація визначаються як домінанти аксіосфери особи у смислових вимірах інформаційного суспільства, котрі постулюють модуси мобільності, гнучкості, втрати буттєвої вкоріненості тощо.

Сучасна філософія освіти виділяє чотири аспекти змістового трактування освіти: як цінності, як системи, як процесу і як результату. Вказані аспекти дозволяють акцентувати увагу на різних сутнісних характеристиках освіти і способах їх актуалізації в освітній практиці. Зрозуміти й оцінити істинну сутність освіти як складного та багатогранного явища можна лише в єдності та взаємодоповненні цих характеристик.

2. Трансформація системи освіти в контексті сучасної філософії освіти являє собою комплекс заходів, спрямованих на її реорганізацію шляхом переходу від репродуктивно-інформаційних і предметно-диференційованих до

інтегративних знань, відмови від авторитарного стилю викладання на користь встановлення нового типу освітніх відносин, заснованого на суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу, використання інноваційних методів навчання, впровадження мережевої освіти.

Трансформація системи освіти зумовлена такими викликами інформаційного суспільства, як: посилення ролі знання як джерела нових знань, необхідність усвідомлення людиною відповідальності за наслідки своєї діяльності, ускладнення соціальних структур, гетерогенізація освітньо-культурного простору тощо.

Однією з основних проблем сучасної освіти загалом і вітчизняної освіти зокрема є неадекватність ціннісних основ існуючого соціокультурного типу освітньої діяльності сучасним соціальним умовам. Освітня діяльність як процес відтворення системи соціокультурних відносин повинна формувати в кожному наступному поколінні такі властивості, якості та мотиви поведінки, які забезпечували б інтеграцію суспільства і життєздатність як індивіда, так і суспільної системи в цілому. В цьому випадку освітня діяльність виступає не тільки ресурсом, а й формою розвитку суспільства.

3. Зростання значення знання, ролі людини та її творчої діяльності в суспільному житті визначають глибину змін характеру та структури освіти. Зміст освіти, її структура та методологія мають відповідати характеру суспільства, а оскільки людина є основою сучасного суспільства, антропологічний зміст освіти набуває визначального характеру.

Сама освіта, як соціокультурний інститут, повинна бути зорієнтована на підготовку людини, що живе в світі інтенсивного розвитку різноманітних інформаційно-телекомунікаційних технологій, тому виникнення нової віртуальної культури несе в собі можливість звільнити освіту від обмеженого простору і часу та дає можливість формувати її як активну конструктивну

форму пізнання сучасної дійсності, як ціннісну інтелектуальну власність людства.

4. У новій парадигмі освіти особливого значення набуває проблема гуманізації та гуманітаризації, розв'язання якої може посприяти успішному подоланню ще вельми поширеного технократичного та вузькопрагматичного спрямування навчального процесу через розширення вивчення предметів гуманітарного циклу на всіх основних етапах його розгортання.

У результаті гуманізації та гуманітаризації освіти здійснюватиметься не вузькоспеціальна підготовка кадрів, а формування всебічно розвинутих особистостей зі значним духовним (інтелектуальним, етичним, естетичним і т.ін.) потенціалом, а також умінням ефективно діяти в сучасному динамічному, швидкоплинному, інформаційно насиченому світі.

5. В умовах становлення інформаційного суспільства антропологічна та аксіологічна зорієнтованість трансформації сучасної системи освіти зумовлює її зміну на користь діалогової взаємодії та необхідності впровадження особистісно орієнтованого підходу в навчально-виховному процесі.

Особистісно зорієнтована освітня парадигма передбачає радикальну трансформацію методів навчання, перехід від авторитарної моделі навчання до гуманістичної, креативної, зорієнтованої на учнів як суб'єктів навчально-виховного процесу, його активних учасників.

Особистісно орієнтоване навчання відповідає принципам природовідповідності, культуровідповідності, індивідуально-особистісного підходу, що сприяє розвитку образного сприйняття і творчого мислення, формуванню емоційно-особистісного ставлення до навчання.

6. Інноваційною моделлю в сучасному суспільстві стає так звана «мережева освіта», в якій замість традиційних вертикальних зв'язків панують горизонтальні, інформаційні, коопераційні зв'язки, тобто партнерство та співробітництво.

Перехід освіти в мережеву форму впливає на методи і форми організації навчально-виховного процесу. Змінюються функції як учнів, так і викладачів, з'являються нові професії – мережевий вчитель, мережевий педагог-куратор (тьютор), у компетенцію котрих входить не стільки передача знань, скільки формування нових засобів діяльності.

Сформульовано положення про те, що у наше життя входять зміни, які повинні стати сигналом для відповідної адаптації системи освіти.

Риси нової освітньої парадигми можна виразити такими основними пунктами:

- перехід від навчання знань і навичок до навчання здатності навчатися і перенавчатися;
- навчання нелінійному способу мислення. Давно відомо, що проблему неможливо розв'язати, якщо знаходитися на тому ж рівні мислення, який породив проблему. Необхідно виробити нове бачення проблем, що точніше відповідає нашому швидко змінюваному часу;
- навчання через позитивну мотивацію. Відомо, що людина як особистість має мотивацію для розвитку, якщо їй дають змогу займатися діяльністю, що відповідає її індивідуальним здібностям. Принцип дії освітніх організацій: не вчити, а допомагати вчитися, стимулювати бажання вчитися. Прогнозовані та очікувані глобальні зміни внесуть відповідні корективи в ідеологію, стратегію, цілі, завдання, технології та методи освіти та навчання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации / Р. Ф. Абдеев. – М. : ВЛАДОС, 1994. – 336 с.
2. Аберкромби Н. Социологический словарь / Н. Аберкромби, С. Хилл, Б. С. Тернер ; [Пер. с англ.]. – 2-е изд., перер. и доп. – М. : ЗАО Изд-во «Экономика», 2004. – 620 с.
3. Агапова Н. Г. Феномен смены образовательных парадигм в истории культуры / Н. Г. Агапова // Философия образования. – 2008. – № 2 (23). – С. 20-29.
4. Актуальні питання методології та практики науково-технологічної політики / [Б. А. Малицький, І. О. Булкін та ін.]; під ред. Б. А. Малицького. – К. : УкрІНТЕІ, 2001. – 201 с.
5. Алексеева И. Ю. Человеческое знание и его компьютерный образ / И. Ю. Алексеева. – М. : Наука, 1992. – 209 с.
6. Андрущенко В. П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть : Досвід соціально-філософського аналізу / В. П. Андрущенко. – К. : ТОВ «Атлант ЮЕмСі», 2005. – 498 с.
7. Андрущенко В. П. Освіта в пошуках нових стратегій мислення / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 5-6.
8. Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К. : МП Леся, 2010. – 368 с.
9. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту : статті, нариси, інтерв'ю / В. П. Андрущенко. – К. : Знання України, 2004. – 804 с.

10. Андрущенко В. П. Світанок Європи : Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття / Віктор Андрущенко. – К. : Знання України, 2011. – 1099 с.
11. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття : пошук пріоритетів / В. П. Андрущенко // Філософія освіти. – К. : МАЙСТЕР-КЛАС, 2005. – № 1. – С. 5-17.
12. Андрущенко В. П. Філософія як теорія і методологія розвитку освіти / В. П. Андрущенко // Філософія освіти XXI століття : проблеми і перспективи : зб. наук. праць. – К. : Знання, 2000. – Вип. 3. – С. 17-23.
13. Аршинов В. И. Синергетика как феномен постнеклассической науки / В. И. Аршинов. – М.: ИФ РАН, 1999. – 203 с.
14. Балабанова Н. В. Суспільство знань та інновацій : шлях до майбутнього України / Н. В. Балабанова. – К. : Арістей, 2005. – 104 с.
15. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г. О. Балл. – Рівне : Ліста-М, 2003. – 128 с.
16. Бард А. Нетократия. Новая правящая элита и жизнь после капитализма / А. Бард, Я. Зодерквист ; [Пер. с англ.]. – СПб. : Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2004. – 252 с.
17. Баришнікова Л. П. Економічна освіта в постіндустріальному суспільстві / Л. П. Баришнікова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Ekpr/2009\\_22/2/barish.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Ekpr/2009_22/2/barish.pdf).
18. Бауман З. Индивидуализированное общество / З. Бауман [Пер. с англ.; Под ред. В. Л. Иноземцева]. – М. : Логос, 2005. – 390 с.
19. Бахтин М. М. Автор герой : к философским основам гуманитарных наук / М. М. Бахтин. – СПб. : Азбука, 1994. – 333 с.
20. Бахтин М. М. Проблема поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – М. : Сов. Россия, 1979. – 318 с.

21. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
22. Бейтсон Г. Экология разума. Избранные статьи по антропологии, психиатрии и эпистемологии / Г. Бейтсон; [Пер. с англ.]. – М. : Смысл, 2000. – 476 с.
23. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с.
24. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Д. Белл ; [Пер. с англ.]. – М. : Academia, 1999. – 788 с.
25. Бех В. П. Философия социального мира / В. П. Бех. – Запорожье : Тандем, 1999. – 284 с.
26. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. – 280 с.
27. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості / І. Д. Бех // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. ; [За заг. ред. Сухомлинської О. В.]. – К. : [Б. в.], 1997. – С. 8-12.
28. Белова Л. О. Виховна система сучасного ВНЗ : соціологічні аспекти аналізу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора соціолог. наук : спец. 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології»/ Л. О. Белова. – Харків, 2005. – 38 с.
29. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков . – К. : Атіка, 2009. – 684 с.
30. Биков В. Ю. Формування інформаційного простору : колективна монографія / В. Ю. Биков, О. О. Гриценчук, С. М. Іванова та ін. – К. : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання АПН України, 2007. – 290 с.
31. Бичко І. В. Вибрані твори / І. В. Бичко. – Тернопіль : Джура, 2011. – 516 с.



32. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. – К. : Інформ системи, 2010. – 342 с.

33. Білинський А. М. Творче освітньо-інформаційне середовище як чинник розвитку особистості вчителя / А. М. Білинський [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1911/1/Bilunskuj.pdf>.

34. Бліхар М. П. Цінність освіти в умовах інформаційного суспільства / М. П. Бліхар // Грані. – 2012. – № 3. – С. 82-86.

35. Бобрик Д. В. «Общество всеобщего застоя» : «атомизированная масса» и «восстание индивидуумов» как следствие зарождения «постинформационного общества» / Д. В. Бобрик [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://zhurnal.lib.ru/b/bobrik\\_d\\_w](http://zhurnal.lib.ru/b/bobrik_d_w).

36. Бодрийяр Ж. Прозрачность зла / Ж. Бодрийяр. – М. : Добросвет, 2000. – 258 с.

37. Борисюк А. С. Гуманізація освіти як чинник соціалізації майбутнього фахівця / А. С. Борисюк [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuu.gov.ua/portal/soc\\_gum/tippp/2012\\_2/55-61.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/portal/soc_gum/tippp/2012_2/55-61.pdf).

38. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості / М. Й. Боришевський // Цінності освіти і виховання : [Наук.-метод. зб. / За заг. ред. Сухомлинської О. В.; АПН України]. – К., 1997. – С. 21-25.

39. Брегін М. Г. До філософського обґрунтування освіти в постінформаційному суспільстві / М. Брегін // Наукові записки Київського університету туризму економіки і права. Серія : Філософські науки. – К. : КУТЕП, 2012. – Випуск 12. – С. 221-231.

40. Брегін М. Г. Доктринально-парадигмальний погляд на цілі діяльності освітніх систем на початку ХХІ століття / М. Брегін // Нова парадигма. Філософія. Політологія. Соціологія. – 2010. – Вип. 95. – С. 48-56.

41. Брегін М. Г. Недооцінене досягнення у вивченні інформаційного суспільства на теренах СРСР : твори А. І. Ракітова / М. Брегін // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. Збірник наукових праць. – Запоріжжя : ЗДІА, 2012. – Випуск 48. – С. 141-149.

42. Брегін М. Г. Прогнози для ХХ століття з точки зору філософії освіти : соціологічні та освітні передбачення / М. Брегін // Гілея : науковий вісник : [зб. наук. пр.]. – 2010. – Вип. 39. – С. 284-291.

43. Брегін М.Г. Різноманітність оцінок неперервної освіти / М. Брегін // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія : [зб. наукових праць]. – 2010. – Вип. 25 (38). – С. 11-12.

44. Буданов В. Г. Синергетические стратегии в образовании / В. Г. Буданов [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://spkurdyumov.narod.ru/Budanov11.htm>.

45. Буряк В. Освіта в інформаційному суспільстві / В. Буряк // Філософія освіти. – 2006. – № 1. – С. 89-100.

46. Ватковська М. Г. Самореалізація особистості в умовах гуманізації освіти / М. Г. Ватковська [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Vdakk/2011\\_3/2.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Vdakk/2011_3/2.pdf).

47. Ваттимо Дж. Прозрачное общество / Дж. Ваттимо. – М. : Логос, 2002. – 128 с.

48. Вашкевич В. М. Історична свідомість молоді : політологічний концепт : монографія / В. М. Вашкевич. – К. : Світогляд, 2005. – 287 с.

49. ВВІО – Всемирная встреча на высшем уровне по вопросам информационного общества [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.wsis.org>.

50. Вейценбаум Дж. Возможности вычислительных машин и человеческий разум : От суждений к вычислениям. / Дж. Вейценбаум. – М. : Радио и связь, 1982. – 368 с.

51. Вербовиков О. В. Информационная революция не оставляет альтернативы лично-ориентированной парадигме в образовательной системе / О. В. Вербовиков // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2008. – № 8. – С. 55-67.

52. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1991. – 258 с.

53. Висоцька О. Є. Віртуальна реальність та постраціональна комунікація в контексті становлення суспільства постмодерну / О. Є. Висоцька // Гуманітарний часопис. – 2007. – № 4. – С. 5-11.

54. Владленова І. В. Народження Четвертої хвилі : нанотехнологічне суспільство / І. В. Владленова // Практична філософія. – 2010. – № 3 (33). – С. 14-18.

55. Власенко Ф. П. Особливості соціалізації індивіда в умовах інформаційного суспільства (соціально-філософський аналіз) / Ф. П. Власенко : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Ф. П. Власенко. – К., 2008. – 18 с.

56. Воронкова В. Г. Глобальна інформатизація як головна тенденція соціоприродної еволюції людства / В. Г. Воронкова // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2012. – № 51. – С. 14-26.

57. Воронкова В. Г. Менеджмент в державних організаціях / В. Г. Воронкова. – К. : Вид. дім «Професіонал», 2004. – 254 с.

58. Гава Ю. В. Інтелектуальний капітал : сутність та зростання ролі в розвитку економіки / Ю. В. Гава : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. економ. наук : спец. 08.00.01 «Економічна теорія та історія економічної думки» / Ю. В. Гава. – К., 2009. – 19 с.

59. Гальчинський А. Трансринкові трансформації / А. Гальчинський // Економічна теорія. – 2007. – № 1. – С. 3-12.

60. Ганаба С. Освітній ідеал людини крізь призму «колективних уявлень» епохи / С. Ганаба // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2012. – № 50. – С. 243-252.

61. Ганаба С. Перспективи розвитку освіти в інформаційному суспільстві / С. Ганаба // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2011. – № 45. – С. 78-85.

62. Гантінгтон С. Протистояння цивілізацій та зміна світового порядку / С. Гантінгтон ; [Пер. з англ.]. – Львів : Кальварія, 2006. – 474 с.

63. Гелбрейт Дж. Новое индустриальное общество / Дж. Гэлбрейт; [пер. с англ.]. – М. : ООО «Издательство АСТ»: ООО «Транзиткнига»; СПб. : Terra Fantastica, 2004. – 602 с.

64. Гершунский Б.С. Философия образования XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М. : Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.

65. Гіденс Е. Нестримний світ : як глобалізація перетворює наше життя / Е. Гіденс. – К. : Альтерпрес, 2004. – 100 с.

66. Гневашев О. В. Виртуальная реальность и информационное общество / О. В. Гневашев // Россия : прошлое, настоящее, будущее / Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 16-19 декабря 1996 г.). – СПб. : БГТУ, 1996. – С. 108-112.

67. Голобуцкий А. Окинавская хартия / А. Голобуцкий [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://golob.narod.ru/business1.html>.

68. Голуб Є. С. Синергетична інтерпретація сучасної інформаційної парадигми (методологічний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.09 «Філософія науки» / Є. С. Голуб. – К., 2007. – 18 с.
69. Гомілко О. Метафізика тілесності : концепт тіла у філософському дискурсі / О. Гомілко. – К. : Наук. думка, 2001. – 340 с.
70. Гончаренко С. У. Гуманізація освіти як основний критерій розробки засобів реалізації сучасних технологій навчання / С. У. Гончаренко // Наукові записки. Серія : Педагогічні науки : Засоби реалізації технології навчання. – Вип. 34. – Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. – С. 3-8.
71. Горбунова Л. Можлива відповідь освіти на виклик after-постмодерну/ Л. Горбунова // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 13-19.
72. Горбунова Л. С. Хаос versus порядок як контроверза мислення в кризовій культурі. Частина I / Л. С. Горбунова // Філософія освіти. – 2005. – № 2. – С. 62-76.
73. Гривнак Б. Парадигма особистісно орієнтованого навчання на початку нового століття / Б. Гривнак // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2010. – № 42. – С. 138-144.
74. Гриценчук О. О. Електронний підручник і його роль у процесі інформатизації освіти / О. О. Гриценчук // Інформаційні технології і засоби навчання / За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука; Ін-т засобів навчання АПН України. – К., 2005. – С. 255-261.
75. Губерський Л. В. Філософія : історія, суспільство, освіта / Л. В. Губерський, В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2011. – 575 с.

76. Давидов П. Г. Державна політика в сфері освіти : аксіологічний вимір / П. Г. Давидов // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010. – № 2. – С. 13-17.

77. Дайзард У. Наступление информационного века / У. Дайзард // Новая технократическая волна на Западе. – М. : Прогресс, 1986. – 451 с.

78. Даніл'ян В. О. Інформаційне суспільство та перспективи його розвитку в Україні (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / В. О. Даніл'ян. – Х., 2006. – 19 с.

79. Декларация принципов и План действий ВВИО [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.itu.int/wsis/indexru.html>.

80. Делез Ж. Различие и повторение / Ж. Делез. – СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1998. – 384 с.

81. Делор Ж. Освіта – справжній скарб / Жак Делор // Шлях освіти. – 1997. – № 3. – С. 3-6.

82. Деррида Ж. Письмо и различие / Ж. Деррида. – М. : Академический Проект, 2000. – 495 с.

83. Джинчарадзе Н. Г. Інформаційна культура особи : формування та тенденції розвитку (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Н. Г. Джинчарадзе. – К., 1997. – 45 с.

84. Дзвінчук Д. І. Освіта як пріоритетна суспільна цінність / Д. І. Дзвінчук, О. В. Краснікова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. – 2012. – Випуск 29 (42). – С. 14-18.

85. Дзвінчук Д. Освіта в історико-філософському вимірі : тенденції розвитку та управління : монографія / Д. І. Дзвінчук. – К. : ЗАТ «Нічлава», 2006. – 378 с.

86. Драйден Г. Революція у навчанні / Г. Драйден, Дж. Вос ; [Перекл. М. Олійник]. – Л. : Літопис, 2005. – 541 с.
87. Друкер П. Управление в обществе будущего / Друкер Питер ; [Пер. с англ.]. – М. : ООО «И. Д. Вильямс», 2007. – 320 с.
88. Дюжев Д. В. Інформаційне суспільство : соціально-правова парадигма суспільного розвитку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Д. В. Дюжев. – Донецьк, 2004. – 18 с.
89. Жулинський М. Національні культури і проблеми глобалізації / М. Жулинський // Розбудова держави. – 2002. – № 7-12. – С. 3-14.
90. Журавльова Т. В. Особистісна цінність людини як базова цінність сьогодення / Т. В. Журавльова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuiv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Fkzh/2012\\_37/Zhurav.pdf](http://www.nbuiv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Fkzh/2012_37/Zhurav.pdf).
91. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В. С. Журавський. – К. : Вид. дім «Ін Юре», 2003. – 415 с.
92. Зборовский Г. Е. Самообразование как социологическая проблема / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина // Социологическое исследование. – 1997. – № 10. – С. 78-87.
93. Згуровський М. Шлях до інформаційного суспільства – від Женеви до Тунісу / М. Згуровський // Дзеркало тижня. – 2005. – 9 вересня.
94. Злобіна О. Дозвілля молоді України та Росії активно переноситься в Інтернет-мережу (за результатами спеціального опитування молоді, проведене центром «Демократичні ініціативи» у 2010 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dif.org.ua/ua/analit/rkjej>.
95. Зуєва В. І. Гуманістичні засади впровадження інформаційних освітніх технологій (соціально-філософський аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / В. І. Зуєва. – К., 2005. – 20 с.

96. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства / И. А. Зязюн. – К. : Вища шк., 1987. – 207 с.
97. Игнатъев В. И. Образование в информационную эпоху / В. И. Игнатъев, Ф. И. Розанов // Философия образования. – 2008. – № 2 (23). – С. 76-85.
98. Идинов А. А. Самореализация личности в непроизводственной сфере общества (онтологический и гносеологический анализ) : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.01 / Идинов Анварбек Айыпович. – Фрунзе, 1990. – 171 с.
99. Ильинский И. Образовательная революция / И. Ильинский. – М. : Изд-во Московской гуманитарно-социальной академии, 2002. – 529 с.
100. Ільїн В. В. Філософія: Підручник : У 2-х ч./ В. В. Ільїн, Ю. І. Кулагін. – Ч. II. Актуальні проблеми сучасності. – К. : Альтерпрес, 2002. – 480 с.
101. Иноземцев В. Л. За пределами экономического общества : Постиндустр. теории и постэкон. тенденции в современном мире / В. Л. Иноземцев. – М. : Academia : Наука, 1998. – 639 с.
102. Інформаційне суспільство в Україні : глобальні виклики та національні можливості : аналіт. доп. / Д. В. Дубов, О. А. Ожеван, С. Л. Гнатюк. – К. : НІСД, 2010. – 64 с.
103. Інформаційне суспільство в Україні : глобальні виклики та національні можливості. – К. : НІСД, 2010. – 29 с.
104. Кадієвська І. А. Гуманістичні цінності освіти в контексті глобалізації суспільства : [монографія] / І. А. Кадієвська. – Одеса : Астропринт, 2010. – 176 с.
105. Кайдалова Л. Г. Теоретичні та методологічні аспекти особистісно орієнтованого навчання / Л. Г. Кайдалова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/PPMB/texts/2008.../08klgpol.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/PPMB/texts/2008.../08klgpol.pdf).



106. Камаралі Г. В. Становлення та розвиток інформаційної цивілізації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Г. В. Камаралі. – Донецьк, 2007. – 19 с.
107. Кант Э. Антропология с прагматической точки зрения / Э. Кант. – СПб. : Наука, 1999. – 472 с.
108. Капица С. П. Синергетика и прогнозы будущего / С. П. Капица, С. П. Курдюмов, Г. Г. Малинецкий. – М. : УРСС, 2003. – 288 с.
109. Кармаев Н. А. Современные проблемы экологии человека / Н. А. Кармаев // Отчуждение человека в перспективе глобализации мира. Сб. статей. Вып. I / Под ред. Б. В. Маркова, Ю. Н. Солонина, В. В. Парцвания. – СПб. : Петрополис, 2001. – С. 87-99.
110. Карпенко І. П. Трансформація загальнолюдських цінностей в інформаційному суспільстві : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / І. П. Карпенко. – К., 2004. – 17 с.
111. Кастельс М. Информационная эпоха : экономика, общество и культура / М. Кастельс ; [Пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана]. – М. : ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
112. Кастельс М. Інтернет-галактика. Міркування щодо Інтернету, бізнесу і суспільства / М. Кастельс / Е. Г. Ганиш (пер.), А. Б. Волкова (пер.). – К. : Ваклер, 2007. – 304 с.
113. Кастельс М. Інформаційне суспільство та держава добробуту. Фінська модель / М. Кастельс, П. Хіманен ; [Пер. з англ.]. – К. : Ваклер, 2006. – 230 с.
114. Касьянов Д. Філософські засади гуманізації освітнього простору в умовах нанотехнологічного розвитку суспільства / Д. Касьянов // Вища освіта України. – 2012. – № 2. – С. 43-49.

115. Квіт С. Призначення університету і клітка для тигра / С. Квіт // Дзеркало тижня. – 2006. – № 3 (582).
116. Кивлюк О. Віртуалізація освітнього простору як прагматичний складник розвитку інформаційної педагогіки / О. Кивлюк // Вища освіта України. – 2012. – № 1. – С. 25-30.
117. Кільова Г. О. Трансформація філософської парадигми освіти в контексті Болонських декларацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / Г. О. Кільова. – К., 2009. – 18 с.
118. Кісіль М. В. Простір освіти з точки зору її основного суб'єкта / М. В. Кісіль // Вісник Черкаськ. ун-ту. Серія «Педагогічні науки». – 2006. – Вип. 88. – С. 138-141.
119. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 328 с.
120. Князева Е. Н. Одиссея научного разума. Синергетическое видение научного прогресса / Е. Н. Князева. – М. : ИФ РАН, 1995. – 228 с.
121. Князева Е. Н. Основание синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – СПб. : Алетейя, 2002. – 414 с.
122. Князева Е. Н. Пробуждающее образование / Е. Н. Князева // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М. : Прогресс – Традиция, 2007. – С. 369-387.
123. Коваль С. Б. Психологічні чинники розвивальної комунікативної ситуації у вищих навчальних закладах освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С. Б. Коваль. – Івано-Франківськ, 2001. – 20 с.

124. Козленко В. Н. Проблема креативності личности / В. Н. Козленко // Психологія творчества; под ред. Я. А. Пономарева. – М. : Наука, 1990. – С. 131-148.
125. Колесов В. В. Культура речи – культура поведіння / В. В. Колесов. – Л. : Лениздат, 1988. – 271 с.
126. Коломієць М. Нелінійність як один з методологічних орієнтирів сучасної освітньої парадигми / М. Коломієць // Філософія науки : традиції та інновації. – 2010. – № 1 (2). – С. 203-209.
127. Комар М. М. Особистість в умовах інформатизації освіти (соціально-філософський аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / М. М. Комар. – О., 2007. – 19 с.
128. Корсак К. В. До проблеми парадигми сучасної національної освіти / К. Корсак // Освіта і управління. – 1997. – Том. 1. – № 4. – С. 12-22.
129. Корсак К. В. Нова філософська парадигма педагогіки ХХІ століття та імператив виховання альтруїзму / К. Корсак // Нова парадигма. – 2006. – Випуск 53. – С. 23-31.
130. Корсак К. Ноосфера, ноотехнології і вища освіта у ХХІ столітті / К. Корсак // Вища освіта України. – 2010. – № 3. – С. 18-25.
131. Корсак К. Педагогіка нового століття / К. Корсак // Рідна школа. – 2001. – № 10. – С. 13-16.
132. Корсак К. Проблеми якості вищої освіти / К. Корсак та інші : монографія / АПН України; Інститут вищої освіти / Василь Кремень (голова ред. кол.). – К. : Педагогічна думка, 2007. – 231 с.
133. Кочубей Н. В. Нелінійне мислення в освіті / Н. В. Кочубей // Філософські абрисы сучасної освіти : [монографія] / [Предборська І. М., Вишинська Г. В., Гайденко В. О., Гамрецька Г. С. та ін.]; За заг. ред. І. Предборської. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. – С. 29-41.

134. Кравченко А. А. Суперечності освітнього процесу в інноваціях інфосвіту : контекст творчості / А. А. Кравченко // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2012. – № 49. – С. 250-256.
135. Краснікова О. В. Світоглядно-концептуальні пріоритети ефективної освітньої парадигми : дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.10 / О. В. Краснікова. – К., 2012. – 248 с.
136. Кудін В. О. Освіта в інформаційному суспільстві / В. О. Кудін. – К. : Телепрескорпорація «Республіка», 2000. – 152 с.
137. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
138. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 520 с.
139. Кузікова С. Б. Чинники та закономірності актуалгенезу саморозвитку особистості / С. Б. Кузікова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Pzpp/2011\\_13.../191-203.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Pzpp/2011_13.../191-203.pdf).
140. Кульневич С. В. Педагогика самоорганизации : феномен содержания / С. В. Кульневич : монографія. – Воронеж, 1997. – 230 с.
141. Курбатов С. Людиноцентристська парадигма як інструмент ефективної інтернаціоналізації в галузі освіти / С. Курбатов // Філософія освіти. – 2010. – № 1-2 (9). – С. 115-122.
142. Курдюмов С. П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем / С. П. Курдюмов, Е. Н. Князева. – М. : Наука, 1994. – 229 с.
143. Курило В. С. Взаємодія науки і практики : проблеми зміцнення / В. С. Курило // Освіта Донбасу. – 2010. – № 4-5. – С. 5-7.
144. Куцепал С. В. Освіта в інформаційному суспільстві : діалектика традицій та інновацій / С. В. Куцепал // Філософія і політологія в контексті сучасної культури. – Вип. 2. – Дніпропетровськ : Вид-во Дніпропетровського ун-ту, 2011. – С. 233-237.

145. Кушерець В.І. Знання як стратегічний ресурс суспільних трансформацій / В. Кушерець. – К. : Знання України, 2004. – 248 с.
146. Лайон Д. Інформаційне суспільство : проблеми та ілюзії / Д. Лайон // Сучасна зарубіжна соціальна філософія. – К., 1996. – С. 362-380.
147. Леонтьев Д. А. Духовность, саморегуляция и ценности / Д. А. Леонтьев // Гуманитарные проблемы современной психологии (Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета). – 2005. – № 7. – С. 16-21.
148. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар ; [Пер. с фр. Н. А. Шматко]. – М. : Институт экспериментальной социологии; Спб. : Алетейя, 1998. – 160 с.
149. Лісабонська стратегія та інформаційне суспільство (The Lisbon Strategy and the Information Society) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://ec.europa.eu/information\\_society/eeurope/i2010/docs/launch/lisbon\\_strategy\\_and\\_ict.pdf](http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/launch/lisbon_strategy_and_ict.pdf).
150. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології / М. П. Лукашевич. – К. : ІЗМН, 1998. – 112 с.
151. Лукьянец В. С. Научоёмкое будущее. Философия нанотехнологии / В. С. Лукьянец // Практична філософія. – 2003. – № 3. – С. 10-27.
152. Лук'янець В. С. Науковий світогляд на зламі століть : монографія / [В. С. Лук'янець, О. М. Кравченко, Л. В. Озадовська та ін.]. – К. : Вид. ПАРАПАН, 2006. – 288 с.
153. Лук'янець В. С. Сучасний науковий дискурс : Оновлення методологічної культури : монографія / В. С. Лук'янець О.М. Кравченко, Л. В. Озадовська. – К., 2000. – 304 с.
154. Лутай В. С. Основной вопрос современной философии. Синергетический вопрос / В. С. Лутай. – К. : Издатель ПАРАПАН, 2004. – 156 с.

155. Лутай В. С. Синергетическая парадигма как философско-методологическая основа решения главных проблем XXI века / В.С. Лутай // Практична філософія. – 2003. – № 1. – С. 10-38.

156. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти : навчальний посібник / В. С. Лутай. – К. : Центр «Магістр-5» Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.

157. Луценко С. Генезис інформаційно-комунікаційних теорій сучасного суспільства / С. Луценко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pubupr/2012\\_2/doc/2/03.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pubupr/2012_2/doc/2/03.pdf).

158. Лущикова Д. Цінність саморозвитку особистості в інформаційному суспільстві / Д. Лущикова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspl/2010\\_10/418-427.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspl/2010_10/418-427.pdf).

159. Маклюэн М. Галактика Гутенберга. Становление человека печатающего / М. Маклюен ; [пер. с англ.]. – М. : Академический проект, 2005. – 496 с.

160. Маклюэн М. Понимание медиа : внешние расширения человека / Маршалл Маклюэн; [пер. с англ. В. Г. Николаева]. – М. : КАНОН-пресс-Ц; Жуковский : Кучково поле, 2003. – 462 с.

161. Малицька І. Д. Напрямки розвитку сучасних систем освіти європейських країн / І. Д. Малицька [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://ite.ksu.ks.ua/en/webfm\\_send/304](http://ite.ksu.ks.ua/en/webfm_send/304).

162. Малімон В. І. Деструктивний вплив сучасного інформаційного простору на психіку студентської молоді та шляхи його нейтралізації / В. І. Малімон // Нова парадигма. Журнал наукових праць. – 2006. – Вип. 60. – С. 68-75.

163. Малімон В. І. Національне виховання як соціально-педагогічна проблема і важливий чинник формування соціокультурних орієнтацій

студентської молоді / В. І. Малімон // Нова парадигма. Журнал наукових праць. – 2006. – Вип. 52. – С. 32-37.

164. Маліцький Б. А. Раціональне фінансування науки як передумова розбудови знаннєвого суспільства в Україні / Б. А. Маліцький та ін. – К. : Фенікс, 2004. – 32 с.

165. Маркузе Г. Одномерный человек / Герберт Маркузе; [пер. с англ. А. Юдина, при участии Ю. Данько, под ред. А. Жаровского]. – М. : REFL-book, 1994. – 368 с.

166. Мартинюк С. Є. Генезис інформаційної цивілізації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / С. Є. Мартинюк. – Запоріжжя, 2001. – 20 с.

167. Маруховський О. О. Інформаційне суспільство : теоретико-концептуальні засади : навчальний посібник / О. О. Маруховський. – К. : Університет економіки та права КРОК, 2007. – 136 с.

168. Марченко О. В. Філософсько-світоглядні основи управління освітою в умовах суспільства сталого розвитку / О. В. Марченко // Філософські проблеми освіти. – 2011. – № 2. – С. 31-40.

169. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / А. Г. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 430 с.

170. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу // Психология личности в трудах зарубежных психологов / Сост. и общая ред. А. А. Реана. – СПб. : Питер, 2000. – 320 с.

171. Масуда Й. Комп'ютопія / Й. Масуда ; [Перекл. з англ. В. Ляха] // Філософська і соціологічна думка. – 1993. – № 6. – С. 36-50.

172. Медоуз Д. Пределы роста. 30 лет спустя / Д. Медоуз, Й. Рандерс, Д. Медоуз. – М. : ИКЦ «Академкнига», 2007. – 342 с.

173. Мей К. Інформаційне суспільство : Скептичний погляд / К. Мей ; [М. Войцицька (пер.)]. – К. : К.І.С., 2004. – 220 с.

174. Михальченко М. І. Україна як нова історична реальність : запасний гравець Європи / М. І. Михальченко. – Дрогобич : ВФ «Відродження», 2004. – 488 с.
175. Мілько Н. Є. Діалог в освіті як педагогічна проблема / Н. Є. Мілько [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nvmdpu/.../08\\_01mnedop.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvmdpu/.../08_01mnedop.pdf).
176. Мірошніченко А. А. Синергетична методологія в освітньому процесі / А. А. Мірошніченко // Філософські проблеми освіти. – 2011. – № 2. – С. 101-109.
177. Моисеев Н. Информационное общество : возможность и реальность / Н. Моисеев // Информационное общество : сборник. – М. : АСТ, 2004. – С. 428-451.
178. Мудрак В. І. Інформаціологічні тенденції розвитку вищої освіти України в глобальному світовому просторі / В. І. Мудрак // Філософія освіти. – 2006. – № 1. – С. 101-108.
179. Надольний І. Ф. Науково-методичні та теоретичні засади управлінської діяльності як складові якісної підготовки фахівців у ВНЗ / І. Ф. Надольний // Вища освіта України. – 2006. – Додаток 3 (т. 3). – С. 167-172.
180. Назаретян А. П. Цивилизационные кризисы в контексте Универсальной истории. (Синергетика – психология – прогнозирование) / А. П. Назаретян. – 2-е изд. – М. : Мир, 2004. – 367 с.
181. Назарова Н. С. Вызовы XXI века : монографія / Н. С. Назарова. – Одесса, 2011. – 272 с.
182. Науково-освітній потенціал нації : погляд у XXI століття / Авт. кол. : В. Литвин (кер.), В. Андрущенко, А. Гуржій та ін. – К. : Навч. книга, 2004 – Кн. 1 : Пріоритет інтелекту. – 2004. – 638 с.



183. Національна доктрина розвитку освіти : указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 // Урядовий кур'єр. – 2002. – 18 квітня. – С. 20-22.

184. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>.

185. Нейсбит Д. Мегатренды / Д. Нейсбит; [пер. с англ. М. Б. Левина]. – М. : ООО «Издательство АСТ»: ЗАО «Ермак», 2003. – 380 с.

186. Неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз : [монографія] / За ред. В.Г. Кременя. – К. : Наукова думка, 2003. – 853 с.

187. Нечитайло В. М. «Інформаційне суспільство» : критичний аналіз космополітичних концепцій майбутнього людства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / В. М. Нечитайло. – К., 1996. – 46 с.

188. Ніколаєнко С. М. Стратегія розвитку освіти України : початок ХХІ століття / С. М. Ніколаєнко; Мін-во освіти і науки України. – К. : Знання, 2006. – 253 с.

189. Новиков А. Постиндустриальное общество – общество знаний / А. Новиков // Высшее образование в России. – 2008. – № 3. – С. 108-119.

190. Новая технократическая волна на Западе : научное издание / [под. ред. П. С. Гуревича]. – М. : Прогресс, 1986. – 453 с.

191. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В. О. Огнев'юк. – К. : Знання України, 2003. – 280 с.

192. Огурцов А.П. Образы образования. Западная философия образования. ХХ век / А.П. Огурцов, В.В. Платонов. – СПб. : РХГИ, 2004. – 520 с.

193. Окінавська хартія глобального інформаційного суспільства [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=998\\_163](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=998_163).

194. Олімова М. О. Мережева освіта як інновація в сучасному управлінні / М. О. Олімова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://eprints.zu.edu.ua/3023/1/28\\_44.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/3023/1/28_44.pdf).

195. Олпорт Г. Становление личности / Г. Олпорт ; [Пер. с англ.; под общ. ред. Д. А. Леонтьева]. – М. : Смысл, 2002. – 461 с.

196. Онопрієнко М. В. Інформаційне і знаннєве суспільство : співвідношення понять / М. В. Онопрієнко // Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Філософія. Культурологія : зб. наук. пр. – № 1 (11). – К. : Вид-во нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2010. – С. 49-51.

197. Орбан-Лембрик Л. Е. Гуманістична парадигма спілкування : соціально-психологічна інтерпретація / Л. Е. Орбан-Лембрик // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 2009. – Вип. 14. – Ч. 2. – С. 5-16.

198. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації : [монографія] / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Чернівці : Книги – ХХІ, 2009. – 528 с.

199. Орланова А. И. Обществу знаний – непрерывное образование / А. И. Орланова // Высшее образование в России. – 2011. – № 2. – С. 114-120.

200. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры / Х. Ортега-и-Гассет. – М. : Искусство, 1991. – 588 с.

201. От информационного общества к обществам знания. ЮНЕСКО II Всемирный Саммит по информационному обществу (10-12 дек. 2003, г. Женева) : сб. материалов / Сост. Е. И. Кузьмин, В. Р. Фирсов [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ifar.ru/library/book193.pdf>.

202. Павлова Е. В. Образование в информационном обществе : достижения, проблемы и перспективы / Е. В. Павлова // Философия образования. – 2005. – № 2 (13). – С. 95-99.

203. Пазенок В. С. Інформаційне суспільство і культура // Інформаційне суспільство у соціально-філософський ретроспективі та перспективі / В. В. Лях, В. С. Пазенок [та ін.]. – К. : ТОВ «XXI століття : діалог культур», 2009. – С. 10-45.

204. Панченко Л. М. Потенціал освіти та виклики сьогодення / Л. М. Панченко // Вища освіта України. – 2012. – № 3. (Додаток 1, том 1). – С. 258-265.

205. Парсонс Т. Система современных обществ / Т. Парсонс. – М. : Аспект Пресс, 1998. – 270 с.

206. Паршин С.А. Экология человека в информационном и постинформационном обществе / С. А. Паршин, Б. В. Ахлибининский // Россия : прошлое, настоящее, будущее / Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 16-19 декабря 1996 г.). – СПб. : БГТУ, 1996. – С. 102-108.

207. Первиль Т. Г. Межкультурная коммуникация как фактор модернизации образовательной деятельности : Социально-философский анализ : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Татьяна Гурьевна Первиль. – Ростов н/Д., 2005. – 153 с.

208. Переворська О. І. Щодо проблеми діалогізації професійного спілкування / О. І. Переворська, В. О. Золотаревська [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/pfto/2009\\_5/.../ped905\\_15.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2009_5/.../ped905_15.pdf).

209. Пиголенко І. В. Інтернет-технології як засіб формування ціннісних орієнтацій студентства на шляху до інформаційного суспільства (на прикладі

НТУУ «КПІ») : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / І. В. Пиголенко. – К., 2007. – 20 с.

210. Підготовка майбутнього вчителя для впровадження педагогічних технологій : навч. посібник / За ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2003. – 240 с.

211. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – К. : Видавничий Дім Слово, 2004. – С. 110-112.

212. Пінчук Є. А. Модернізація української системи освіти як пізнавальна і практична проблема : монографія / Є. А. Пінчук. – К. : ФОП Кузьмичова Р. Ю., 2010. – 246 с.

213. Пожуєв В. І. Особливості переходу України до інформаційного суспільства / В. І. Пожуєв // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2012. – № 50. – С. 5-20.

214. Пожуєв В. І. Шляхи і напрями формування інформаційного суспільства / В. І. Пожуєв // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2011. – № 44. – С. 5-9.

215. Полонский В. М. Образовательные ресурсы и возможности сети Интернет/ В. М. Полонский // Мир образования – образование в мире. – 2006. – № 2. – С. 200-207.

216. Попович М. Відчуження і цінність / М. Попович // Філософсько-антропологічні читання / 99. – К. : Стилос, 2000. – 305 с.

217. Постмодернизм. Энциклопедия. – Мн. : Интерпрессервис; Книжный Дом. 2001. – 1040 с.

218. Предборська І. М. Теорія соціальної зміни соціально-філософський аналіз : дис. ... доктора філос. наук : 09.00.03 / Ірина Михайлівна Предборська. – К. , 1996. – 385 с.

219. Предборська І. М. Філософські основи нової парадигми освіти / І. М. Предборська // Філософські абрисы сучасної освіти : [монографія] /

[І. М. Предборська, Г. В. Вишинська, В. О. Гайденко, Г. С. Гамрецька та ін.]; за заг. ред. І. Предборської. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. – С. 21-29.

220. Пригожин І. Порядок из хаоса : Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс; пер. с англ.; общ. ред. В. И. Аршинов, Ю. Л. Климантович, Ю. В. Сачков. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.

221. Пригожин І. Р. Філософія нестабільності / І. Р. Пригожин ; [Пер. с англ.] // Вопросы философии. – 1991. – № 6. – С. 46-57.

222. Радчук Г. К. Виклики та орієнтири розбудови освіти з позиції синергетики / Г. К. Радчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspl/2011\\_14/674-683.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspl/2011_14/674-683.pdf).

223. Радчук Г. К. Діалогізація освітнього змісту як психолого-педагогічна проблема сучасної вищої школи / Г. К. Радчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nvmdu/psykh/2012.../38.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvmdu/psykh/2012.../38.pdf).

224. Радчук Г. К. Ціннісні орієнтири сучасної освіти / Г. К. Радчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ispp.org.ua/files/1286551633.doc>.

225. Ракитов А. И. Наш путь к информационному обществу / А. И. Ракитов / Теория и практика научно-общественной информации. – М. : ИНИОН, 1989. – 230 с.

226. Ракитов А. И. Философия компьютерной революции / А. И. Ракитов. – М. : Изд-во политической литературы, 1991. – 287 с.

227. Рассел Б. История западной философии и ее связи с политическими и социальными условиями от Античности до наших дней / Б. Рассел : В трех книгах. Издание 6-е, стереотипное. – М. : Академический Проект; Деловая Книга, 2008. – 1008 с.

228. Редько О. Ф. Проблеми соціології молоді / О. Ф. Редько [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vchdpu/2009\\_74\\_2/27.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/2009_74_2/27.pdf).

229. Рижак Л. Філософія освіти на рубежі тисячоліть : проблеми та перспективи / Л. Рижак // Вісник Львівського університету. Філософські науки. – 2007. – Вип. 10. – С. 19-29.

230. Роганова М. В. Інноваційні підходи у навчанні і вихованні духовної культури студентів ВНЗ / М. В. Роганова // Вісник Київського міжнародного університету. Серія : Педагогічні науки [Зб. наук. праць]. – К. : КМУ, 2009. – Вип. 12. – С. 173-185.

231. Роджерс К. Р. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы : монографія / К. Р. Роджерс ; [Пер. с англ.]. – М. : ЭКСМО – Пресс, 2000. – 464 с.

232. Розин В. М. Философия образования : Этюды – исследования / В. М. Розин. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2007. – 576 с.

233. Романенко М. Употребление понятия «парадигма» в философии образования / М. Романенко // Персонал. – 2004. – № 5. – С. 51-54.

234. Романенко М. І. Філософія освіти. Посткласична філософсько-освітня парадигма : історичний генезис, теорія, напрями концептуалізації: Наукова монографія / М. І. Романенко. – Дніпропетровськ : Видавництво «Промінь», 2001. – 180 с.

235. Руденко В. Д. Інформаційне суспільство / В. Д. Руденко / Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 363-364.

236. Самохіна Н. М. Самореалізація особистості : сутнісна характеристика / Н. М. Самохіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vlush/Ped/2012\\_10/23.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vlush/Ped/2012_10/23.pdf).

237. Самусен Ф. Мобильные Интернет-технологии в обучении / Ф. Самусен // Освіта, культура, мистецтво в добу цивілізаційної глобалізації : матеріали міжнар. наук. конф. / Харк. держ. акад. культури. – Х. : ХДАК, 2007. – С. 237-238.

238. Самчук З. Ф. Світоглядні орієнтири адекватного аналізу визначальних викликів і відповідей на них освітньої сфери / З. Ф. Самчук // Вища освіта України. – 2012. – № 1. – С. 10-19.

239. Самчук З. Ф. Світоглядні основи соціально-філософського дослідження ідеології : проблема критеріїв та пріоритетів вибору : [моногр.] / З. Ф. Самчук : у 2 т. – Д. : АРТ-ПРЕС, 2009. – Т. 1. – 920 с.

240. Санфирова О. В. Педагогическая коммуникация как неперемное условие трансляции современного знания (на примере образовательных технологий специальности «социально-культурный сервис и туризм») / О. В. Санфирова // Инновационное образование : методология и практика [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://vestnik.tspu.ru/files/PDF/articles/sanfirova\\_o.\\_v.\\_45\\_50\\_2\\_104\\_2011.pdf](http://vestnik.tspu.ru/files/PDF/articles/sanfirova_o._v._45_50_2_104_2011.pdf).

241. Саух П. Ю. XX століття. Підсумки / П. Ю. Саух. – Вид. 2-ге, доповн. і переробл. – К. : МП Леся, 2009. – 284 с.

242. Сахновская Е. Г. Личность в информационном обществе : дискурс и образование : дис. ... кандидата философских наук : 09.00.11 / Елена Геннадьевна Сахновская. – Екатеринбург, 2008. – 147 с.

243. Семенюк Э. П. Информатика и современный мир : философские аспекты / Э. П. Семенюк. – Львов : Укр. акад. печати, 2009. – 283 с.

244. Сидоров Н. Р. Философия образования. Введение / Н. Р. Сидоров. – Спб. : Питер, 2007. – 304 с.

245. Сіденко С. В. Некономічні чинники світового економічного розвитку / С. В. Сіденко / Інститут світової економіки НАН України. – К. : Видавництво Аврора-Прінт, 2011. – 234 с.

246. Скалацький В. М. Інформаційне суспільство : сучасні теорії та моделі (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / В. М. Скалацький. – К., 2006. – 17 с.

247. Скаленко О. Інформаційні основи суспільства знань / О. Скаленко, О. Пархоменко. – К. : УкрІНТЕІ, 2007. – 20 с.

248. Скалецький М. Екологія людини в умовах становлення інформаційного суспільства / М. Скалецький [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/Vnulp/Filosofia/2011.../05.pdf>.

249. Скоглунд И. Постинформационное общество / И. Скоглунд [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://samlib.ru/s/skoglund\\_i/postinformacionnoyeobshchestvo.shtml](http://samlib.ru/s/skoglund_i/postinformacionnoyeobshchestvo.shtml).

250. Скотна Н. В. Особа в розколотій цивілізації : світогляд, проблеми освіти і виховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філософ. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / Н. В. Скотна. – К., 2005. – 46 с.

251. Скотний В. Г. Філософія освіти : екзистенція ірраціонального в раціональному / В. Г. Скотний. – Дрогобич : Вимір, 2004. – 348 с.

252. Скубашевська О. С. Філософія інноваційного розвитку освіти в умовах становлення інформаційного суспільства в Україні : дис. ... докт. філософ. наук : 09.00.10 / Ольга Станіславівна Скубашевська. – К., 2010. – 407 с.

253. Слободчиков В. И. Образовательная среда : реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – М., 1997. – С. 183.

254. Словник іншомовних слів / Уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К. : Наук. думка, 2000. – 680 с.

255. Смерічевський Е. Ф. Інформаційна цивілізація : проблема віртуальної реальності в суспільному розвитку : автореф. дис. на здобуття наук.



ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Е. Ф. Смерічевський. – Донецьк, 2002. – 21 с.

256. Смирнов С. Практикуемые модели социально-гуманитарного образования / С. Смирнов // Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в вузах России. – М., 2003. – С. 156-157.

257. Современная западная философия : словарь / Сост. : В. С. Малахов, В. П. Филатов. – М. : Политиздат, 1991. – 414 с.

258. Соколова К. В. Трансформація соціального часу та простору в сучасному інформаційному суспільстві : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / К. В. Соколова. – Д., 2009. – 19 с.

259. Соловйова І. І. Девіантність особистості в умовах комп'ютеризації суспільства : соціально-філософський аспект : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / І. І. Соловйова. – О., 2007. – 19 с.

260. Соціологія : короткий енциклопедичний словник. Уклад. : В. І. Волович, В. І. Тарасенко, М. В. Захарченко та ін.; Під заг. ред. В. І. Воловича. – К. : Укр. Центр духовий культури, 1998. – 736 с.

261. Стайкуца С. В. Соціотехнічні аспекти становлення сучасної інформаційної цивілізації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / С. В. Стайкуца. – О., 2009. – 17 с.

262. Стасюк Г. Є. Освіта як чинник державотворення : дис... канд. філософ. наук : 09.00.10. / Геннадій Євстахійович Стасюк. – К., 2008. – 206 с.

263. Степко М. Ф. Механізми реалізації завдань розвитку ідей побудови єдиного європейського освітнього простору в умовах сьогодення / М. Ф. Степко // Вища освіта України. – 2012. – № 3 (Додаток 1, том 1). – С. 67-77.

264. Стратегія розвитку України до 2020 року. Проект. – К. : МЕУ, Ін-тут екон. та прогнозування НАН України, 2009. – 326 с.
265. Сысоева Л. С. Концепция образования в информационно-технологической парадигме общества / Л. С. Сысоева, Л. И. Иванкина // Философия образования. – 2005. – № 1 (12). – С. 70-85.
266. Табачковський В. І. Світоперетворення : символізм чи «робота у контексті»? / В. І. Табачковський // Філософсько-антропологічні читання / 99. – К. : Стилос, 2000. – 305 с.
267. Тапскотт Д. Електронно-цифрове общество / Д. Тапскотт / Пер. с англ. – К.-М. : Релф-бук, 1999. – 432 с.
268. Ткач Т. В. Освітній простір особистості : монографія / Т. В. Ткач. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2008. – 272 с.
269. Ткачук В. В. Інформатизація освіти як чинник формування інноваційно-інформаційного суспільства в Україні (філософський аналіз) : дис... канд. філософ. наук : 09.00.10 / Віталій Володимирович Ткачук . – К., 2010. – 201 с.
270. Ткачук В. В. Інформаційні технології педагогіки співпраці / В. В. Ткачук // Вища освіта України. – 2003. – № 1. – С. 96-100.
271. Тоффлер О. Проблемы власти на пороге XXI века / О. Тоффлер // Свободная мысль. – 1992. – № 2. – С. 113-120.
272. Тоффлер Е. Третья волна / Е. Тоффлер ; [Переклад з англ., за ред. В. Шовкуна]. – К. : Всесвіт, 2000. – 475 с.
273. Тоффлер Е. Шок будущего / Е. Тоффлер. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2003. – 277 с.
274. Тоффлер Э. Революционное богатство / Элвин Тоффлер. Хейди Тоффлер. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА : ПРОФИЗДАТ, 2008. – 569, [1] с.
275. Тоффлер Э. Третья волна . / Э. Тоффлер ; [Пер. с англ.]. – М. : Новый мир, 2004. – 781, [2] с.

276. Триняк М. В. Інтеркультурна комунікація в освіті : тенденції розгортання у сучасних соціокультурних контекстах / Майя Триняк. – Харків : ХНАДУ, 2010. – 248 с.

277. Тулмин Ст. Человеческое понимание / Ст. Тулмин. – М. : Прогресс, 1984. – 327 с.

278. Турен А. От обмена к коммуникации : рождение программированного общества / А. Турен // Новая технократическая волна на Западе. Под ред. П. С. Гуревича. – М. : Прогресс, 1986. – С. 414-415.

279. Утюж І.Г. Освітній потенціал особистості : монографія / І. Г. Утюж. – Запоріжжя : ТОВ КСК-Альянс, 2007. – 147 с.

280. Утюж І. Г. Цивілізаційна парадигма освіти : теоретико-методологічний аспект / І. Г. Утюж // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2009. – Вип. 38. – С. 60-66.

281. Уэбстер Ф. Критика теорий информационного общества / Ф. Уэбстер ; [Пер. с англ.]. – М. : Аспект Пресс, 2005. – 400 с.

282. Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів [авт. кол. : В. Андрущенко (керівник), М. Бойченко, Л. Горбунова, В. Лутай та ін.]. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 320 с.

283. Філософія освіти : навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 329 с.

284. Философский энциклопедический словарь. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 576 с.

285. Філософські абриси сучасної освіти : монографія / Авт. кол. : І. Предборська, Г. Вишинська, В. Гайденко, Г. Гамрецька та ін.; За заг. ред. І. Предборської. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. – 226 с.

286. Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку ХХІ століття : монографія. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 352 с.

287. Фомичева И. Г. Философия образования : некоторые подходы к проблеме / И. Г. Фомичева. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2004. – 242 с.

288. Формирование информационного общества в XXI веке / Сост. Е. И. Кузьмин, В. Р. Фирсов. – Санкт-Петербург : Изд. «Росс. нац. библ.», 2006. – 640 с.

289. Формування єдиного відкритого освітньо-наукового простору України : оптимальне використання засобів забезпечення випереджального розвитку. – К., 2011. – 43 с.

290. Франкел Б. Постіндустріальні утопісти / Б. Франкел ; [Пер. з англ.]. – К. : Ніка-Центр, 2005. – 304 с.

291. Фрідман Т. Л. Світ плаский! Глобалізований світ у XXI столітті / Т. Л. Фрідман / Томас Л. Фрідман; [пер. с англ. М. Руденко]. – Л. : АНТА, 2008. – 676 + VIII с.

292. Фромм Э. Бегство от свободы / Эрих Фромм; [пер. с англ. Г. Ф. Швейника, Г. А. Новичковой. 2-е изд.]. – М. : Академический Проект, 2008. – 254 с.

293. Фромм Э. Душа человека / Эрих Фромм; [перевод с нем. В. А. Закс, Э. М. Телятникова; перевод с англ. – Т. В. Панфилова, Т. И. Перепелова]. – М. : Республика, 1992. – 430 с.

294. Фромм Э. Иметь или быть? / Э. Фромм. – М. : Прогресс, 1990. – 487 с.

295. Фуллан М. Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ / М. Фуллан. – Львів : Літопис, 2000. – 269 с.

296. Цегольник П. А. Концепция опережающего развития образования : (образование XXI века как сфера опережающего развития) / П. А. Цегольник. – Хмельницкий : ХНУ, 2009. – 309 с.

297. Цикин В. А. Глобализация : ноосферный поход / В. Цикин. – Сумы : СумДПУ, 2007. – 284 с.

298. Ціннісний дискурс в освіті в епоху глобалізації та інформаційної революції. [Вибрані публікації представників наукової школи академіка АПН України, доктора філософських наук, професора, заслуженого діяча науки і техніки України, Віктора Андрущенка]. – К. : Видавництво Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 550 с.

299. Чумак О. В. Етичні аспекти впровадження нанотехнології в умовах розвитку інноваційного суспільства / О. В. Чумак // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії : зб. наук, праць / Гол. ред. В. Г. Воронкова. – Вип. 37. – Запоріжжя : Видавництво ЗДІА, 2008. – С. 96-104.

300. Шайгородський Ю. Поняття «трансформація» як інструмент аналізу соціальних змін / Ю. Шайгородський [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/pome/shajhorodsky.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pome/shajhorodsky.pdf).

301. Шалаев И. К. От образовательных сред к образовательному пространству : понятие, формирование, свойства / И. К. Шалаев, А. А. Веряев [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://ntp.ed.gov.ru/text/magaz/pedagog/pedagog\\_4/articl\\_1.html](http://ntp.ed.gov.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_4/articl_1.html).

302. Швидун В. До питання методологічних основ реформування системи освіти / В. Швидун, Л. Швидун [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Filpo/2011\\_1/.../112\\_122.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Filpo/2011_1/.../112_122.pdf).

303. Шейко В.М. Формування основ культурології в добу цивілізаційної глобалізації (друга половина XIX-початок XXI ст.) / В. М. Шейко, Ю. П. Богущкий : [монографія]. – К. : Генеза, 2005. – 592 с.

304. Шелер М. Избранные произведения / М. Шелер : пер. с нем. / Под ред. А. В. Денежкина. – М. : Гнозис, 1994. – 490 с.

305. Шелер М. Формы знания и образование / М. Шелер // Человек. – 1992. – № 4. – С. 85-96.

306. Шендрик И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование / И. Г. Шендрик. – М. : АПКИПРО, 2003. – 325 с.

307. Шепеленко Т. Л. Діалогове навчання як умова формування комунікативної компетентності студентів економічного університету / Т. Л. Шепеленко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол. : Т. І. Сущенко. – К.; Запоріжжя. – 2002. – Вип. 22. – С. 158-163.

308. Шкараба И. Е. Понятие «парадигма» и его развитие в современной науке / И. Е. Шкараба // Философия образования. – 2006. – № 1 (15). – С. 62-67.

309. Шкляєва Г. О. Діалогізація навчального процесу як складова модернізації вищої економічної освіти / Г. О. Шкляєва [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vpm/2011\\_8.../Shklyae.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vpm/2011_8.../Shklyae.pdf).

310. Штыров А. В. Смена образовательной парадигмы как отражение перехода к постиндустриальному обществу / А. В. Штыров // Практична філософія. – 2008. – № 3. – С. 38-40.

311. Шубелка Н. В. До питання про освітню парадигму / Н. В. Шубелка // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 3. – С. 43-50.

312. Шушарин А. С. Полилогия современного мира (Критика запущенной социологии). Раздел первый : постановка вопроса / А. С. Шушарин / Сост. О. Шушариной, К. А. Белоусовой. – М. : Мысль, 2005. – 701 с.

313. Щербакова І. М. Філософія подолання духовної кризи особистості засобами освіти в період глобалізації та інформаційної революції : дис... канд. філософ. наук : 09.00.10 / Ірина Миколаївна Щербакова. – К., 2011. – 221 с.

314. Щербина В. М. Образи інформаційного суспільства : соціологічний вимір / В. М. Щербина / Інститут соціальних і культурних зв'язків ім. Святої княгині Ольги. – К., 2005. – 248 с.
315. Эко У. Спите спокійно, книги нікуди не денуться / У. Эко // Известия. – 1998. – 20 мая. – С. 5.
316. Ягодзінський С. М. Науковий дискурс в умовах інформаційного суспільства : методологічний і соціокультурний аспекти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.02 «Діалектика і методологія пізнання» / С. М. Ягодзінський. – К., 2008. – 19 с.
317. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.
318. Ярошенко А. О. Потенціал і ефективність освітньо-інформаційної політики / А. О. Ярошенко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 256 с.
319. Ярошовець В. І. Історія філософії : від структуралізму до постмодернізму / В. І. Ярошовець. Підручник. – К. : Знання України, 2004. – 214 с.
320. Bell D. The Coming of Post-Industrial Society : A Venture of Social Forecasting / D. Bell. – N.-Y. : Basic Books, 1973. – 507 p.
321. Dekker Encyclopedia of Nanoscience and Nanotechnologies. Second Edition. Vol. I-VI. – New York, London, Taylor@Francis Group, 2009. – 4429 p.
322. Masuda Y. The Information Society as Postindustrial Society / Y. Masuda. – Washington : World Future Soc., 1983. – 171 p.
323. Naisbitt J. Megatrends : Ten New Directions Transforming Our Lives / J. Naisbitt. – N.-Y. : Warner Books, 1984. – 333 p.
324. Porat M. The Information Economy / M. Porat. – Washington, D.C. : U.S. Department of Commerce, 1977. – 128 p.
325. Salmi J. The Challenge of Establishing World-Class Universities / J. Salmi. – Washington DC : The World Bank, 2009. – 116 p.