

Інформаційне суспільство та суспільство знань у контексті освітньої парадигми

Алла Анатоліївна Кравченко

*Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова.
Кандидат історичних наук, докторантка*

Информационное общество и общество знаний в контексте образовательной парадигмы

Алла Кравченко

Национальный педагогический университет имени М.П.Драгоманова. Кандидат исторических наук, докторантка

The information society and knowledge society in the context of education paradigm

Alla Kravchenko

*National Pedagogical Dragomanov University
PhD. of History, doctoral student*

Аннотация. В статье исследуется проблема реформирования современного образовательного пространства в соответствии требованиям постиндустриального общества. Предпринята попытка определить основные черты обновляющейся образовательной среды, которая формируется под давлением стремительной информатизации общества и входит в широкое поле современных взаимоотношений глобального информационного мира. Проводится анализ процесса изменений основных образовательных ориентиров под влиянием вхождения социума во всеобъемлющее пространство «общества знаний».

Ключевые слова: *информационное общество, образование, общество знаний, постиндустриальное общество, учитель.*

Abstract. This article researches the problem of reformation of the modern educational sphere in accordance with the requirements of the post-industrial society. An attempt is made to outline the main features of modern educational sphere that has developed under the pressure from a society that requires rapid information access and the broad framework of the modern global information world. This article also analyzes the changing process of the basic educational targets under the influence of society entering a comprehensive space «knowledge society».

Keywords: *education, information society, knowledge society, post-industrial society, teacher.*

Починаючи з другої половини ХХ століття, під впливом сучасної інформаційної революції, людство вступило в якісно новий етап розвитку. Саме в цей період в науковій літературі широко стали вживатися такі поняття, як «постіндустриальне суспільство», «інформаційне суспільство», «суспільство знань». Нові суспільні форми життєдіяльності впливають на всі сторони життя соціуму, а, відтак, і на сучасний освітній простір.

Концепція постіндустриального суспільства як загальнонаукова теорія досить глибоко розроблена закордонними дослідниками, серед яких: Д. Белл, Дж. Гелбрейт, Г. Кан, Е. Тоффлер, М. Кастельс, Ж. Фурастьє, Д. Рісмен та ін. У постіндустриальному суспільстві пріоритет переходить від переважного виробництва товарів до виробництва послуг, а інформація і знання стають виробничим ресурсом. Разом з тим, у науковому обігу зустрічається тотожне

трактування понять «інформаційне суспільство» та «суспільство знань». На нашу думку, між цими термінами доцільно проводити чітке розмежування. Якщо «інформаційним суспільством» можна вважати суспільство, яке має певний рівень насиченості ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) на душу населення, то до «суспільства знання» можна віднести те, «що виробляє усі необхідні для життєдіяльності і розвитку наукові знання, високі технології, наукоємні артефакти й послуги та які живуть в основному за їхній рахунок» (Ракитов, 2005, с. 91).

Метою статті є аналіз сучасних суспільних вимог до освіти на теренах постіндустріального суспільства та суспільства знань, спроба окреслити основні риси освітнього простору, що формується під впливом швидкої інформатизації суспільства.

Впродовж століть основними ресурсами народів були сила і багатство. Наш час, стверджує *Е. Тоффлер*, викликав до життя новий ресурс – *інформацію і знання*, які стали визначальними (Тоффлер, 1992, с. 114). З'являються нові вимоги по відношенню до освіти. Підвищується попит на спеціалістів, що здатні продукувати, керувати та ефективно використовувати знання та інформацію. Отже, становлення «суспільства знань» призводить до актуалізації проблем освіти. Однак знання та інформація не є самоцінними в «суспільстві знань» – вони є засобом досягнення економічних цілей. Соціальна детермінація освіти поступається місцем економічним детермінантом.

В межах індустріальної економіки формується жорстка прагматична орієнтація на *використання*. Об'єктом використання постає все – від людини, культури та історії аж до Всесвіту. Повнота відношень індивідів слугує вираженням іншого, поглинаючого їх відношення корисності та використання. Шлях до триумфу економіки пролягав через редукацію індивіда до його економічної проекції. Триумф економіки обертається втратами людини. Втім, ця втрата призводить до збільшення попиту саме на креативну оригінально мислячу та інноваційну особистість. Наближаючись до своєї межі, індустріальна економіка сама породжує можливість якісного подолання самої себе. Ця можливість міститься у значенні особистості як необхідного фактору переходу індустріальної економіки до постіндустріальної. Справа у тому, що динамізм сучасного світу ґрунтується на творчому потенціалі особистості. Інноваційна економіка, про яку так багато та по-різному говорять у нас в країні, немислима в умовах, коли людина залишається гвинтиком, функцією певного етапу виробництва.

Наприкінці ХХ столітті ця метапрагматичність відчувається вже як пастка, як криза. Ще раніше потребу звільнення людини від необхідності бути «функцією» відчули засновники теорії постіндустріального суспільства. Справа у тому, що разом із інформаційною революцією від «пересічного робітника» все більше вимагається не бути «при машині», але бути поряд із цілісним виробництвом, змінювати програму автоматичних систем у самій їх суті, вимагається здійснювати *самоспрямованість* своєї діяльності. «Спеціаліст все менше повинен безпосередньо брати участь у (напівфабрикатному) виробництві, він стає поряд з виробництвом, і його основна людська роль – у постійній зміні самого характеру та напрямку виробництва в цілому, тобто – у постійній перепідготовці, переосмисленні усього свого теоретичного та практичного багажу» (Библер, 1997, с. 340). Майже ідентичну точку зору можна віднайти в праці *Б.Гейтса* «Бізнес зі швидкістю думки»: «Робітник однієї операції» – це єдине, що ще залишається нам із спадку старої індустріальної епохи. В сучасній компанії кожен повинен брати участь у процесі в цілому – від першого етапу до останнього» (Гейтс, 2007, с. 298). Необхідність зміни положення людини в процесі виробництва та її відношення до

цього процесу усвідомлюється не тільки теоретиками, але стає аксіомою менеджерів-практиків сучасного бізнесу. Потреба в інноваційній економіці породжує потребу в «неекономічній людині». Відповідно змінюються вимоги до освіти.

За допомогою єдиної інформаційної мережі здійснюється обмін думками та діяльністю з людьми, що просторово віддалені. Спілкування можливе не тільки через континенти, але головне – через століття, на межі культур, тобто у засвоєнні *всезагальної праці* за схемою «N (те, що зробило та зрозуміло усе людство) + 1(те, що зрозумів, винайшов тільки та виключно Я – цей індивід)» (Библер, 1997, с. 344). А це вже творчість як основа інноваційної економіки. Саме тому людина, її творча діяльність постають як рушійні чинники розвитку сучасного світу.

Важливо розуміти, що чим більше ускладнюється система жорстких залежностей поведінки індивіда від пануючої дисципліни виробництва, чим більше він екстеріоризує та уречевлює свій контроль над соціальним процесом взагалі, тим більш помітною стає і зворотна залежність – залежність нетворчих функцій усього соціального цілого від справжньої творчості. Індустріальна економіка підійшла до тієї межі, де подальший розвиток безпосередньо залежить від розвитку творчих сил людини.

Якісна освіта майбутнього повинна буде орієнтуватися на розвиток творчої здібності людини, а це в свою чергу із необхідністю призведе до актуалізації людського начала. Сама економіка у своєму розвитку призводить до цього. Формується потреба «перекваліфікації» старанного виконавця, ефективної найманої робочої сили у творчу людину. Важливим прикладом усвідомлення цього є праця П. Друкера «They're not employees, they're people» (Вони – не наймані працівники, вони – люди) (Дракер, 2004, с. 155-156). Те, про що вже давно говорить філософія освіти, стало реалією ринку праці. Перспектива очевидна: творча здібність, «універсальний розум або професійний кретинізм – ця антитеза очевидна сьогодні будь-якому споживачу розуму» (Лобастов, 2003, с. 196). Звичайно, що внаслідок потужного впливу індустріальної ідеології буде користуватися попитом «професійний кретинізм». Споживач освітніх послуг сам прагне бути зведеним до функції, його мрія – бути максимально пристосованим для використання. Проблема в тому, йому видається, що немовби для цього необхідно культивувати тільки ту здібність, за яку безпосередньо платить роботодавець. Нібито уся основа людської культури абсолютно не присутня у цих професійних здібностях та компетенціях, нібито вони виростають на пустому місці. І питання не у вузькості професійних знань, а у бідності їх змісту. Адже міра споживання культури, змістовної глибини знань тут обмежується ззовні відношенням корисності. Споживач прагне засвоїти знання, уміння, навички рівно стільки, скільки йому необхідно для того, щоб бути самому придатним для використання. Освіта, що керується і надалі принципом корисності, буде потрапляти у все більшу залежність від освіти, що спрямована на розвиток творчих здібностей людини.

У книзі Е. Тоффлера «Шок майбутнього» відтворюється загальна логіка, властива сьогоднішнім міркуванням, що стосуються реформи освіти. На думку вченого, освіта відтворює той чи інший соціально-економічний устрій. Так, сучасна освіта відтворює структуру індустріального світу. «Сама ідея зосередити в одному місці масу учнів (сировини) для обробки її вчителями (робітниками) у школі (фабриці), що розташована в центрі міст, належить індустріальному генію. Адміністративна ієрархія такої системи освіти в цілому повторює модель

промислової бюрократії» (Тоффлер, 2002, с. 434). Основною детермінантою освітньої системи виявляється, якщо висловлюватися термінологією *М.Фуко*, «дисциплінарна влада». Організація внутрішнього розпорядку школи, вважає *Е.Тоффлер*, дзеркально відображає індустріальне суспільство. Враховуючи швидкі трансформації, що відбуваються в суспільстві, вчений висуває припущення стосовно невідповідності «індустріальної освіти» новому «суперіндустріальному» світові. *Е.Тоффлер* наступним чином визначає завдання «нової» освіти: «Її першочергове завдання – підвищити здатність індивіда долати труднощі, тобто здатність швидко та економічно адаптуватися до умов, що безперервно змінюються» (Тоффлер, 2002, с. 435). Отже, «школа-фабрика» (*Е.Тоффлер*) повинна поступитися своїм місцем не тому, що не відповідає своїй суті, а тому, що не може *адаптувати* індивіда до нових умов існування. Можна припустити, що якщо умови зміняться, або виявиться, що «індустріальний світ» продовжить своє існування на більшій частині планети, то для ефективної та економічної *адаптації* індивідів ми повернемося до «школи-фабрики».

«Суперіндустріальна освіта» так само орієнтована на підготовку людей до вписування у прийдешню соціально-економічну систему. Остання змінюється, примушуючи змінюватись і освіту. Однак підпорядкована роль освітньої системи залишається незмінною. Влада в обох випадках залишається панівним відношенням внаслідок того, що людина залишається матеріалом, який потребує обробки. Різниця полягає у тому, що в «суперіндустріальній освіті» вписування індивіда у наперед заданий світ відбувається більш вишукано та приховано, ніж в межах «індустріальної освіти». Не дивно, що у *Е.Тоффлера* творчість майже не згадується у міркуваннях стосовно «нової» освіти. *Адаптація не сумісна з творчістю*. Не випадково серед основних вмінь, які повинна формувати «суперіндустріальна освіта», є уміння вибирати, але немає уміння створювати. Для того, щоб встигати за плином часу, індивіду пропонується «добре адаптуватися», тобто вибрати те, що є, вибрати, нехай і перемінне та динамічне, однак теж саме *однобічне теперішнє*.

Для того, щоб змінити освіту, не достатньо змінити назву. Так само для того щоб наповнити освітній процес творчим змістом, не достатньо висунути гасло про важливість творчості та інновації. Подібні гасла страждають на вербалізм. Відірваність слова від діла, оповідальність є, на думку відомого педагога ХХ столітті *П. Фрейре* властива традиційній освіті, яку він назвав «банківською» системою освіти. Подібна «освіта стає процесом вкладення, у якому учні є депозитаріями, а вчитель – вкладником. Замість спілкування, учитель формує і вкладає повідомлення в учнів, які терпляче його приймають, запам'ятовують і відтворюють. Це «банківська» модель освіти, за якою обсяг операцій, дозволених учням, охоплює лише приймання, розкладання по полицках та зберігання вкладеного» (Фрейре, 2003, с. 54). Подібна освіта є монологічною, а значить домінуючим типом відносин у ній є суб'єкт-об'єктні відносини. Учитель-викладач виступає активним началом педагогічної діяльності, а учень-студент – пасивним. Причому ситуація навряд зміниться при збільшенні годин на так звану «самостійну роботу». Адже те, що і коли повинен вивчати «самостійно» учень-студент, визначають за нього.

Протиставлення учня-студента та вчителя-викладача характерні якраз для традиційної освіти індустріальної доби. За таких обставин банківська освіта підтримує і навіть стимулює наявне протиставлення такою позицією і практикою, які відзеркалюють суспільство гноблення в цілому: а) вчитель вчить, а учні вчаться; б) вчитель знає все, а учень – нічого; в) вчитель думає, а за учнів

думають; г) вчитель говорить, а учні слухають – покійрно; г') вчитель дисциплінує, а учні підкорюються; д) вчитель обирає й нав'язує свій вибір, а учні погоджуються; е) вчитель діє, а учні мають ілюзію, що діють через дії вчителя; є) вчитель визначає зміст програми, а учні (яких ніхто не питав) пристосовуються до неї; ж) вчитель змішує владу знання з власною професійною владою, яку він (вона) встановлює на протигагу свободі учнів; з) вчитель – Суб'єкт навчального процесу, учні ж – його прості об'єкти. Не дивно, що банківська модель освіти вважає людей керованими істотами. «Чим більше учні працюють над накопиченням внесків, вкладених у них, тим менше вони плекають власну критичну свідомість, що могла б розвинути в результаті їхнього втручання в навколишній світ у ролі перетворювачів цього світу» (Фрейре, 2003, с. 54-55). Отже, можна зробити висновок: організація освітнього процесу за логікою суб'єкт-об'єктних відносин виключає творчість як іманентну суть цього процесу. Освіта в такому випадку перетворюється на конвеєрне виробництво корисної робочої сили.

Учитель перестав бути основним джерелом інформації. У «суспільстві знань» самі знання можна отримати звідусіль – з книг, журналів, радіо, телевізійних передач, Інтернету. Знаневий потік набирає грандіозних розмірів, вражає зростаючою доступністю, тисне всеохоплюючою масштабністю. Неосяжні обсяги існуючої інформації, її щоденне зростання, різнопланова і роз'єднана за багатьма ознаками система збереження і поширення «знання», брак уніфікованого доступу до інформаційного потоку створюють різнопланові і все зростаючі проблеми, що утруднюють їх ефективне використання.

Потребою стає не можливість знайти інформацію, а можливість знайти правдиву, потрібну в даний момент інформацію. Вчитель вже не дає «знання» – він вчить користуватись «знанням». Саме тому виникає потреба «фільтрації» знань, їх розмежування на достовірні знання – знання припущення, наукові знання – популярно-фантазійні знання. Широкий потік інформації потребує і певної систематизації інформаційного потоку для спрощення пошукових зусиль. Роль «фільтрації» та систематизації знаневого потоку може взяти на себе оновлена бібліотечна система. Маючи досвід збору, збереження, обробки, поширення і використання інформації та знань, бібліотечна система взмозі спростити систему пошуку необхідних знань. А авторитет бібліотеки, як «храму знань», що напрацьовувався століттями, дає користувачу впевненість, що отримана інформація пройшла істинну фільтрацію і вже віднесена до тієї системи інтересів, в рамках яких відбувається пошук. В цьому контексті важко не погодитись з думкою Т. О. Ярошенко: «Власне, університетська бібліотека є інформаційною основою науково-освітнього процесу, тією творчою лабораторією, від ресурсів та послуг якої залежить багато в чому якість та зміст навчання та наукових досліджень» (Ярошенко, 2008, с. 70). Власне, бібліотека відіграла і має продовжувати відігравати значну роль у становленні і розвиткові інфраструктурних основ науки і забезпеченні її зв'язків із соціумом.

Освіта, детермінована вимогами ринку, рухається в межах відмови від класичної моделі вчительства як процесу формування людини. Ринок вимагає не цілісної особистості, а лише потрібних на даний час «умінь» та «компетенцій». Зрозуміло, що подібна ситуація є принципово дегуманізованою. Адже людина тут уречевлюється та постає сировиною, ресурсом для функціонування системи. Відчужена система вимагає підготовки такого індивіда, який міг би з легкістю адаптуватися до трансформації її вимог. Людина виявляється завжди вже захопленою тією або іншою структурою, тим або іншим дискурсом. Питання про її онтологічні засади не ставиться, отже, вона схоплює себе як даність. Незважаючи

на те, що сучасний світ є простором динамічних трансформацій, він сприймається як *даність*. Справа у тому, що подібна світоглядна константа притаманна культурі «споживання» («суспільству споживання»). Більшість сприймає знання, інформацію, соціальні інститути як даність внаслідок того, що вони *ніколи* їх не виробляли. Тому їх діяльність спрямована на використання *готових* продуктів. Нагадаємо, що подібна інтенція властива міфологічній свідомості саме внаслідок нерозвиненої виробничої діяльності.

Необхідно підкреслити, що освіта, у якій домінує саме таке, *споживацьке* ставлення до знань продукує носіїв *міфологічної свідомості*. Освіта як організація з надання певних послуг не може продукувати критичне, теоретичне мислення. Споживання знання не передбачає його осмислення, і тим більше його відкриття для себе. Міра засвоєння вичерпується тим мінімумом, який необхідний для його використання.

Таким чином, поза увагою залишається змістовний вимір знання. Це по суті вже не знання, а інформація, придатна до використання. Тобто така інформація, яка здатна бути ефективною та результативною. В такому контексті «суспільство знань» розкривається як *суспільство тих, хто насправді «не знає»*. Дійсне, осмислене знання виявляється *не результативним*. Сутнісною рисою, яка відрізняє «суспільство знань» від минулих соціально-економічних утворень, виступає наявність великої кількості комунікацій. «І за словом «інформація» приховується саме комунікація, а не знання. Спостерігаючи за сучасними політиками, біржовими маклерами, журналістами та їх аудиторією, важко не помітити: більш інформована людина – це не та, котра більше знає, а та, хто бере участь у більшій кількості комунікацій» (Іванов, 2000, с. 11-12). Взаємодія вчителя з учнем тоді також може бути визначена як комунікація, з якої вилучена змістовна частина. Тобто це комунікація без спілкування. Залишається тільки знеособлений обмін інформацією. Звідси зрозуміло, що вчитель – це не той, хто прикладом власного вчинку продукує загальнолюдські смисли, а той, хто тиражує готове знання.

Підкреслимо, що розповсюдження зазначених тенденцій призводить до радикальної трансформації інституту вчительства. З точки зору Ж.-Ф. Ліотара (Ліотар, 1998, с. 118-120), раніше вчитель «відтворював» та «розповсюджував» всезагальну модель життя, яка була пов'язана з нарративом «звільнення». Сьогодні критерієм освіти виступає «результативність». У цьому контексті «університети та інститути вищої освіти підпорядковуються відтепер вимозі формування компетенції, а не ідеалів... Передача знань не виглядає більше як те, що покликано формувати еліту, здатну вести націю до звільнення, але постачає системі гравців, здатних забезпечити відповідне виконання ролі на практичних посадах, які потрібні інститутам» (Ліотар, 1998, с. 119). Потрібно зважати, що подібна ситуація робить виховання суто формальною справою. Вчительство, позбавлене ідейного змісту, не може не бути лише функцією. А це означає, що він відповідальний не за становлення особистості, а за навчання індивіда добиватися ефективних результатів у вибраній професії. Втім, вчитель, який має справу не з цілісною людиною, а виключно з майбутнім вузькоспеціалізованим фахівцем, сам постає персоналізацією предмету, який він викладає. Таким чином, відповідальність вчителя починає залежати від того, наскільки ефективно він надає відповідні освітні послуги.

Тож, відповідно до викликів сьогодення, в умовах постіндустріального суспільства та входження у всеохоплюючий простір «суспільства знань» освітнє середовище включаються в широке поле модерних взаємин глобального інформаційного світу. Підкоряючись вимогам ринку, освіта змушена відмовлятися

від класичної моделі вчительства як процесу формування людини. Головною вимогою суспільства по відношенню до вчителя стає вимога надати послуги в оволодінні знаннями. Але вчитель повинен не стільки дати знання, скільки навчити шукати, систематизувати, аналізувати і використовувати їх, виводити знання в практичну площину.

Списки використаних джерел інформації

1. Библер, В.С. На гранях логики культуры : книга избранных очерков / В.С. Библер. – Москва : Русское феноменологическое общество, 1997. – 440 с.
2. Гейтс, Б. Бизнес со скоростью мысли / Б. Гейтс. – Изд. 2-е, исправленное. – Москва : Эксмо, 2007. – 480 с.
3. Дракер, П. Они – не наемные рабочие, они – люди / П. Дракер // Российский журнал менеджмента. – 2004. – Т.2, №2. – С.155-156.
4. Иванов, Д.В. Виртуализация общества / Д.В. Иванов. – Санкт-Петербург : Петербургское Востоковедение, 2000. – 96 с.
5. Лиотар, Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар ; пер. с фр. Н.А. Шматко. – Москва : Институт экспериментальной социологии ; Санкт-Петербург : Алетейя, 1998. – 160 с. – (Gallicinium).
6. Лобастов, Г. Педагогические этюды / Г. Лобастов. – Москва : Принт, 2003. – 328 с.
7. Ракитов, А.И. Регулятивный мир: знание и общество, основанное на знаниях / А.И. Ракитов // Вопросы философии. – 2005. – №5. – С.82-94.
8. Тоффлер, О. Проблемы власти на пороге XXI века / О. Тоффлер // Свободная мысль. – 1992. – № 2. – С.113-120.
9. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер ; пер. с англ. – Москва : АСТ, 2002. – 557 с.
10. Фрейре, П. Педагогіка пригноблених / П.Фрейре ; пер. з англ. – Київ : Юніверс, 2003. – 168 с.
11. Ярошенко, Т. О. Библиотека – сердце Университету: синергия поступу в Суспільстві Знань / Тетяна Ярошенко // Університетська автономія: [спец. вип. часопису «Дух і Літера»] / [упоряд. С. Квіт ... та ін. ; авт. передм. В.С. Брюховецький]. – Київ : Дух і Літера, 2008. – С.70-79.