

CHAPTER «PHILOSOPHICAL SCIENCES»

VITAL AND SOCIAL BASIS OF EDUCATIONAL STRATEGIES OF THE INFORMATION SOCIETY

ВІТАЛЬНО-СОЦІАЛЬНА ОСНОВА ОСВІТНІХ СТРАТЕГІЙ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Mykhailo Beilin¹

Svetlana Chervona²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-15-0-99>

Abstract. In the information society, the vital component of a person, interspersed with the social one, becomes important and acts as a major factor in shaping the new educational space. That is why it is important to study the vital and social grounds of educational strategies in the age of globalization. The *subject* of the study is the vital and social nature of human as a dominant component of changing educational strategies of the information society. The *purpose* of the study is to substantiate the vital and social basis of human as the dominant of the information society educational system. The principles of interconnectedness, interdependence, objectivity, systematicity and complexity, as well as the methodology of the socio-synergistic approach as a new paradigm of social cognition and methods of social technology development in the educational system, became a methodological toolkit for writing the work. The relationship between the vital and social basis of the human being and the educational strategies of the information society is analyzed, as well as its role in the harmonization of educational and educational interactions in the system "person – society – nature". The pragmatic orientation of the vital and social basis in the modern educational system is emphasized. It is noted

¹ Dr. habil. in Philosophy, Ph.D. in Engineering Sciences, Professor, Full Professor at Department of Humanities, Kharkiv State Academy of Physical Culture, Ukraine

² Senior Lecturer at Department of Humanities, Kharkiv State Academy of Physical Culture, Ukraine

that human socialization is not a static and lifelong personal characteristic, but may change under the influence of a set of factors. The role of social synergetics in the realization of reserves and activation of the educational space of the information society is shown; the axiological character of the social regulation of the educational system is proved. The educational concept is substantiated, which aims at the formation of personal responsibility for the environment, the social world and our own human nature, as well as for ensuring the balanced development of a particular society and civilization as a whole. It is noted that the demand for a new educational concept is determined by the fact that the concept will facilitate productive adjustment through educational institutions of vital and social aspects of public life, which are related to the problems of protection of life, harmonization of human-biosphere interaction, as well as improvement of health status, duration and quality of life by raising the level of the personal self-supporting development. *Conclusion.* It is established that the anthropocultural dimension of philosophical and educational paradigms in the conditions of the information society formation covers not only various aspects of personal and social life, but also concerns the provisions of the philosophy of education, the state of world outlook and methodological resources. The anthropocultural context of the philosophical and educational paradigms formation in the conditions of the formation of the information society has led to the consideration of human as a vital and social being. Acceleration of civilization processes, exacerbation of environmental problems and exponential growth of information, progressive movement towards integration and creation of a unified world system, large-scale application of science-intensive and information technologies certainly affect the state and development of the education system. As the problem in the information society is not the lack of information, but the ability to use it effectively, the reorientation of modern education to the formation of critical thinking indicates a transition from the classical to the post-classical education paradigm, which focuses on cultivating the ability to find, evaluate and productively use information in practice and life. The educational model is proposed to be considered as a model adequate to a certain social space, attributed to certain ideas, norms and standards, as a mechanism of transmission of knowledge and skills that take into account the social and vital level of adaptation of the individual to the conditions of the dynamically changing world of nature and society.

1. Вступ

Модернізаційні процеси в галузі сучасної освіти, які розгортаються як адекватна відповідь на запити й виклики глобалізованого світу, є надзви-чайно складними та характеризуються низкою суперечностей, а дослідження подібних процесів є справою з віддаленим результатом. В умовах вільного ринку людське життя визначається конкуренцією, а відтак, людина стає специфічним капіталом, своєрідним джерелом прибутку. Для того, щоб збільшити «людський капітал» в умовах розбудови інформаційного суспільства, необхідним є соціальний механізм корегування вітально-соціальних аспектів суспільного життя, таких як рівень народжуваності, стан здоров'я, тривалість і якість життя, які знаходяться у прямій залежності від рівня розвитку освіти як важливого компоненту соціокультурної сфери суспільства. Проблеми сучасного суспільного розвитку підпорядковані світовим тенденціям, що базуються на засадах глобалізації, інформатизації, пошуку нових нестандартних рішень та формування новітніх технологій і систем комунікації. Створення інформаційного суспільства стає базовою основою для збереження рівноваги в стрімкому еволюційному русі цивілізації. Основою такого інформаційного суспільства має стати духовна сфера, яка інтенсивно формується на основі взаємопроникнення науки, культури і освіти. Зміст освіти об'єктивується глобальним знанням про планетарний світ, у якому виникає структура глобального інформаційного суспільства, світової держави, світового уряду, світового ринку, геокультури, глобальної особистості, зокрема, інформаційної, лінгвістичної. Відбувається формування комунікативної єдності планетарного співтовариства, в якому суспільство трансформується зі стільникової структури в мережеву. Глобальне знання в процесі привласнення його людиною і розпредмечування в культуру утворює планетарний світ. Глобальна освіта має низку атрибутивних властивостей, а саме: створює потенціал свободи особистості, допускає існування різних освітніх траекторій. У інформаційному суспільстві вітальна складова людини, перемижуючись із соціальною, набуває вагомого значення та слугує основним чинником формування новітнього освітнього простору. Саме тому актуальним постає дослідження вітально-соціальних основ освітніх стратегій в епоху глобалізації *Мета дослідження* полягає в обґрунтуванні вітально-соціальної основи людини як домі-

нанти освітньої системи інформаційного суспільства. Методологічним інструментарієм при написанні роботи стали принципи взаємозв'язку, взаємозумовленості, об'єктивності, системності й комплексності, а також методологія соціолого-синергетичного підходу як нової парадигми соціального пізнання та методів розробки соціальних технологій в системі освіти.

2. Вітальність як основа особистісно-орієнтованої освіти

Вітально-соціальна складова окреслює спектр питань, що найбільш повно розкривають життя як явище в усій його повноті, а саме: що є життя, як взаємопов'язані його екологічні, економічні, соціальні, політичні, духовні аспекти, як пізнати життя в його багатовимірності і цілісності, як обґрунтувати самоцінність життя і які праксеологічні наслідки матиме це пізнання. Вітально-соціальний напрям в науці почав активно розвиватись в середині ХХ столітті. Одним з перших, хто поставив питання про необхідність розробки нової філософської картини світу, яка б базувалась на уявленні про життя, був В.І. Вернадський. Його ідеї про перехід життя на Землі від біосфери до ноосфери, про єдність живої природи та людства, де людина відіграє вирішальну роль у розвитку планети, стали відправним пунктом розвитку вітально-соціальних основ. Його ідеї знайшли продовження в працях П. Тейяра де Шардена, А. Швейцера, Е. Леруа. Становлення вітально-соціальних аспектів дослідження пов'язане з переходом від традиційного класичного до нового нелінійного, не-класичного, ідеалу науки. Цей некласичний ідеал пізнання орієнтований на уявлення про процесуальність, різномірність, нерівнозначність і нелінійність буття. Нові трансформаційні зрушення у філософії характеризуються все більшим синтезом філософського і наукового знання. Перехід до розробки нових освітніх стратегій, в основі якої лежить вітально-соціальна складова, потребує усвідомлення домінуючого антропокультурного виміру особистісного й суспільного життя і природи людини з огляду на нові виклики, що постали перед людським суспільством у епоху інформатизації і глобалізації суспільства.

Модернізація освітньої системи, здійснювана як реакція на імпульси, що надходять із сучасного світу, є складним процесом, дослідження якого вимагає вітально-соціального підходу та визначає

діапазон питань, які найбільш повно розкривають життя як явище в усій його повноті, а саме: що є життя, як взаємопов'язані його різноманітні аспекти – екологічні, економічні, соціальні, політичні, культурні, духовні, як пізнати життя в його багатомірності і цілісності; також – як обґрунтувати самоцінність життя і які практичні наслідки матимуть це пізнання й знання, що є його результатом.

Особлива роль у становленні інформаційного суспільства належить саме освіті, яка є одним із найбільш важливих і динамічних компонентів соціальної інфраструктури, оскільки від її ефективності залежить продуктивність як соціально-економічних реформ, так і можливості суспільства послабити наростаючі в ньому негативні тенденції, відродити морально-етичні ідеали. Враховуючи пріоритетну роль освіти в соціокультурному житті, філософсько-освітній підхід до розв'язання проблеми розбудови інформаційного суспільства потребує концентрації наукової уваги саме до вітально-соціальної домінанти, яка є підґрунтям для визначення загальних, необхідних, сутнісних зв'язків між людиною, враховуючи її вітально-соціальну природу, та структурними елементами, з яких побудована соціальна конструкція. Сучасна освіта, реагуючи на виклики сучасності, пропонує нову освітню парадигму: концепцію особистісно-орієнтованої освіти. Пріоритетним завданням цієї парадигми має бути застосування індивідуального підходу до освіти, який відповідав би стандартам, нормам і вимогам нового інформаційного, технологічно модернізованого інформаційного суспільства. Проте, якщо традиційна парадигма освіти пропагує формулу – «освіта на усе життя», то нова освітня парадигма пропонує інше кредо – «освіта через усе життя».

З огляду на визначений підхід, логічно припустити, що наявність плюральної сучасності вимагає одночасного існування багатьох сучасних парадигм освіти, кожна з яких забезпечує необхідну цілісність будь-якого освітньо-виховного проекту в конкретних соціальних, політичних, економічних і правових умовах. Кожна історична епоха продукує притаманну їй освітню парадигму, що розглядається суспільством як найбільш приваблива модель організації освітнього процесу. Ключові філософські питання, на які потрібно дати відповідь у визначенні характерних ознак певної освітньої парадигми, виглядають так: чому навчають, як навчають, для чого навчають і виховують людину у тому чи іншому просторо-часовому континуумі.

У XXI ст. докорінно трансформуються уявлення про світ і про місце людини в цьому світі, неупинно змінюється соціокультурна ситуація, що актуалізує необхідність продукування нової освітньої парадигми, яка має сенс тільки в тому випадку, коли в суспільній свідомості або житті відбулися принципові зміни. У світовій системі освіти відбуваються кардинальні зміни, глибина й обсяг яких зумовлюються трансформацією освітньої парадигми як дієвої моделі, що відповідає тенденціям розвитку глобалізованого, інформаційного суспільства. Глобалізм, який є фактично абсолютизацією, навіть сакралізацією процесів світової універсалізації, стандартизації, уніфікації й інтеграції, передбачає та певним чином виправдовує ігнорування прагнень різних держав і народів до збереження власної ідентичності та експансію чужих цінностей. Саме ця обставина, на нашу думку, зумовлює, як один із стратегічних напрямів реформування системи освіти, максималізацію застосування критичного виміру культурно-освітньої реальності. Процес переорієнтації сучасної освіти, зокрема вищої, на формування критичного мислення, демонструє зрушення від класичної до постнекласичної парадигми освіти, яка концентрує увагу на продукуванні вміння усвідомлено навчатися та його застосуванні в практичній діяльності. В сучасному інформаційному суспільстві наявним є не дефіцит інформації, а брак розуміння, як використати її з максимальною продуктивністю. В освіті відбувається «зміщення основного акценту з засвоєння обсягу інформації на розвиток самостійного, критично-рефлексійного мислення в навчанні та розв'язанні завдань, навичок роботи з інформацією» [11, с. 24].

Перехід до нової парадигми вбачається в зміщенні головного акценту з засвоєння певного об'єму інформації на активізацію мисленнєвої діяльності особистості та розвиток самостійного, критичного й само-рефлексивного мислення, навчання вирішення завдань, вдосконалення навичок роботи, а саме пошуку достовірної інформації і оцінювання її з точки зору необхідності і придатності для вирішення різноманітних, у тому числі інноваційних завдань. Тобто, сучасна освітня парадигма спрямовується на формування умінь володіти знаннями, або, за П. Фрейре, мудрості їх використання. Трансформація філософсько-освітніх ресурсів полягає в тому, що вітально-екологічна проблематика залучається як невід'ємний компонент до філософських підходів та

філософсько-освітніх ресурсів. Показовою у цьому відношенні є концепція трансцендентальної (універсальної) прагматики Апеля-Габер-маса, яка існує в методологічному просторі комунікативної практичної філософії. Базис парадигми модерної філософії від Декарта, через Канта і до Гусерля закладено абсолютизацією суб'єкт-об'єктних відношень, як ключової засади теорії пізнання. В якості вирішального, вихідного моменту програми Апеля щодо трансформації класичної трансцендентальної філософії слугувало подолання вказаної абсолютизації [2].

Провідну роль у процесі соціалізації людини відіграє система освіти, яка є базовим компонентом прогресивного розвитку будь-якого суспільства та продуктивним механізмом трансляції накопичених знань і культурних надбань від покоління до покоління. Це стосується знань про світ, оточуючий людину, різноманітне за змістом і характером виявів суспільне життя, про сформовану людством систему цінностей, а також уміння людини вирішувати проблеми, які виникають у процесі взаємодії в тріаді «людина – суспільство – природа». Буття людини ХХІ ст. визначають потужні процеси глобалізації, розмах яких без перебільшення має загально-цивілізаційний, історичний характер. У трактуванні складної природи глобалізації немає єдиного підходу: окремі дослідники вважають, що глобалізація – це і є сучасна світова система, інші – що світова система функціонує в умовах глобалізації, але безсумнівним є те, що йдеться про складне соціально-політичне, техно-економічне й культурно-духовне явище. Серед головних проблем, які постають перед людством у зв'язку з глобалізацією, сучасні дослідники виділяють такі: а) експансія спекулятивного, а не виробничо-стимулюючого капіталу; б) поглиблення прірви між розвиненими країнами та рештою країн світу, зумовлене прогресуючим наростанням неекві-валентного обміну; в) потенційно руйнівна деформація фінансово-ринкових механізмів і створення умов, коли конкуренція перестає бути стимулюючим чинником для виробників; г) агресивне, домінуюче, нерівноправне панування в міжнародній економічній сфері ТНК – транснаціональних корпорацій, правил Всесвітньої торгової організації та впливу Міжнародного валютного фонду; д) екологічна небезпека, пов'язана з небажанням одних і неспроможністю інших вкладати гроші в нові, природозберігаючі технології; е) контрпродуктивність та ірраціоналізм міжлюдських відносин, актуалізація не

творчих, життєстверджуючих рис людської природи, а деструктивних, антигуманних, контркультурних виявів поведінки індивідів; є) інверсія в міжлюдських стосунках установок солідарності та взаємодопомоги в бік ампліфікованого культивування індивідуалізму й егоїзму та, як наслідок – ствердження цинічної моралі як викривленої норми взаємин між людьми; ж) експансія корумпованих політичних режимів, поширення протизаконних виборчих технологій; з) прогресуюче наростання відчуження людини від оточуючих її індивідів, від політичного життя, влади, від традиційних цінностей, культури, від нормального, реального, а не віртуального спілкування [1].

Вплив філософського знання реалізується безпосередньо через педагогіку шляхом розроблення методології практичної педагогічної діяльності, а також через формування світоглядних парадигм освіти у смислових просторах філософських систем. Практично всі філософські системи, вироблені цивілізацією, порушували вказані проблеми, зокрема Аристотель намагався визначити цілі педагогіки, концентруючи їх у процесах цілісної реалізації призначення людини, яке полягає, на його думку, в свободі, мудрому спогляданні й філософських роздумах. Саме в освіті Аристотель вбачав засіб реалізації переходу людини до її буття, заснованого на розумі. Філософія постає тим ефективним інструментом, що дозволяє зрозуміти сутність освіти як суспільного інституту, намітити її стратегічні цілі, усвідомити ціннісний контент, визначити її місце та роль в соціумі. Освіта формує соціальну природу людини, на відміну від першої – природної, та протиставляє їх одну одній: другу – першій природі, її силам, емоціям, афектам, інстинктам і пристрастям. Друга природа людини покликана «олюднити» їх, надати цивілізований, культурний характер. Показовою в цьому відношенні вбачається думка Г.В.Ф. Гегеля, котрий наголошував: «Лише за допомогою освіти людина така, якою вона повинна бути в якості людини; вона (освіта) є її другою природою, єдино лише за допомогою якої вона опановує тим, чим вона володіє від природи, й лише таким чином вона є дух» [3, с. 109].

Формування нових філософських ідей у сфері освіти зумовлено не тільки внутрішніми проблемами й протиріччями освітньої системи, але, ширше – масштабними трансформаціями в культурному житті суспільства, змінами його інтелектуального стану, модерніза-

цією моделей соціальної взаємодії з урахуванням нових цивілізаційних викликів. Це дає можливість західній культурі розповсюджуватись в світовому просторі, ставати зрозумілою, свідомо прийнятною в різних країнах на всіх континентах, для різноманітних соціальних груп, реалізуючи функції об'єднання, координування, коригування й навіть контролю світової спільноти. Зародження та розвиток постіндустріального суспільства, а також пов'язана з ним інтеграція в усі сфери людської діяльності інформаційних технологій активізувало не тільки масштабні зміни в суспільному бутті, а й, на наше переконання, модифікацію світогляду, світосприйняття й світорозуміння, генерування нової комунікаційної стратегії міжособистісної та міжгрупової взаємодії. Реальність стрімко змінюється і, будучи нерозривно пов'язаною з глобальним інформаційним простором, підвищує власну стохастичність, провокує вияви потужних контртенденцій у всіх сферах суспільного життя, дестабілізації усталених і упорядкованих систем, збільшує кількість інтерпретаційних сценаріїв і варіантів розвитку майбутнього.

Е. Тоффлер, визначаючи розвиток суспільства як шлях у напрямі підсилення інформаційних потоків, наголошує на тому, що найбільш важливою, практично невичерпною основою для цивілізації «третьої хвилі» буде інформація, включаючи уяву. Інформація набуде більшої цінності, ніж будь-коли, й нова цивілізація змінить систему освіти й наукових досліджень відповідно до цього тренду. Варто нагадати, що Тоффлер розглядає сучасність як «третю хвилю» в розвитку суспільства й характеризує нову цивілізацію як таку, що несе з собою нові родинні стосунки, інші способи працювати та жити, нові економічні відносини, політичні конфлікти, й, нарешті – зміни свідомості. На думку Тоффлера, реальність нових перспектив і потенціальних можливостей «третьої хвилі» зумовлюється руйнуванням попередньої суспільної конструкції, у процесі деструкції якої зароджуються ознаки нового життя, що свідчить про реальність ідей теорії самоорганізації. Визначаючи тенденції створення нового інтелектуального середовища, заснованого на комп'ютерних мережах, Е. Тоффлер прогнозує процеси їх самоорганізації як незалежної від людини, дедалі важко контролюваної системи накопичення, систематизації та структурування знань [8]. Зміни, які несе з собою нове тисячоліття, актуалізують процеси

інтенсивного пошуку адекватної відповіді історичним викликам, продукування ціннісних орієнтирів, які відображають поступовість цивілізаційного розвитку. Саме ці обставини зумовлюють необхідність філософського осмислення й обґрунтування таких завдань: – визначення змісту і шляхів реалізації суспільно значущих цілей, здатних поєднати ціле й частину, загальне й одиничне, суспільне й особисте; – розроблення й обґрунтування конструктивної моделі людського суспільства й суспільної людини, об'єднаних співпадаючими апіорі інтересами, цілями, пріоритетами; – переорієнтації суспільних інтенцій від ідеалізації реального до реалізації ідеального; – пошуку й наукового обґрунтування специфічного для кожного суспільства напряму розвитку в умовах глобалізації світу з орієнтацією на принципи, тенденції та контртенденції розвитку світового процесу.

Філософське осмислення проблем, пов'язаних із освітою протягом певного історичного періоду, набуло особливої актуальності в кінці ХХ ст., що було пов'язане з системними, кризовими тенденціями та явищами в системі освіти, зумовленими глобальними трансформаціями в політичній, економічній, соціальній, культурній та інших сферах світового життя. Освітня криза в багатьох аспектах визначається процесами суспільного неусвідомлення діалектики розвитку світової та вітчизняної систем освіти, ігноруванням або недостатньою увагою до того факту, що колізії в міжнародних відносинах безумовно відбиваються на всіх сферах суспільного життя, в тому числі – на освітній. Філософська рефлексія має бути спрямованою на обґрунтування перспективних цілей розвитку системи освіти. Складність вирішення вказаних проблем підсилюється наявністю того факту, що існують різні, підчас непримиренні позиції та ціннісні запити стосовно функціонування й розвитку системи освіти як на локальному, так і на глобальному рівнях. Очевидним є факт, що в умовах глибоких структурних трансформацій суспільство постає перед необхідністю продукування нової освітньої моделі, релевантної та адекватної умовам розвитку сучасної правової держави й інформаційного суспільства. Враховуючи стрімкість й непередбачуваність явищ, які змінюють реальність, суспільство усвідомлює, що світ змінюється політично, економічно, культурно, духовно та інформаційно швидше й кардинальніше, ніж система освіти. За твердженням М. Гайдегера, «філософська психо-

логія, антропологія, етика, «політика», поезія, біографія та історіографія на своїх різних шляхах і в світі, що змінюється, розслідують поведінку, здібності, сили, можливості й долі присутності» [12, с. 10]. Сенсом буття сущого, за Гайдеггером, є буття в часі, характерне для процесів природи й подій історії, на відміну від просторових і числових співвідношень, які знаходяться поза часом. Гайдеггер зауважує, що науково-теоретичні й інші дослідження постійно перехрещуються та взаємно проникають одне в інше; виникаючі при цьому «...невпевнені, випадкові «проби» є стихійною занепокоєністю єдиною ціллю: довести «життя» до філософської зрозумілості» [12, с. 213].

Статус філософії освіти визначає її як загальну педагогіку, проблеми якої знайшли відображення у творах Гегеля, Гессена, Зеньковського, Канта, Фіхте, Шеллінга, Шлейєрмахера, Ушинського. Процес освіти найтіснішим чином пов'язується з вихованням і навчанням, у результаті чого відбувається формування особистості з певним набором інтелектуальних, етичних і духовних якостей. Наукові праці, присвячені питанням формування структури освітнього процесу, почали з'являтися в ХІХ ст.; у цьому контексті необхідно зазначити твір Дж. Розенкранца «Педагогіка як система», який вийшов у 1848 р. у Німеччині. Змістовно й ідейно ця робота цілком відповідала позиціям авторитетних на той час науковців, наприклад, прибічника раціонального напрямку філософії освіти У. Харриса, котрий у подальшому редагував твір Розенкранца, що вийшов уже під назвою «Філософія освіти» (1886 р.) з чисельними авторськими коментарями. Розенкранц застосував у своїй концепції гегелівську ідею «самовідчуження», віддаючи їй авангардну роль у філософії освіти. У. Харрис вважав, що ця ідея закладена у підґрунтя всього педагогічного процесу – учень під керівництвом вчителя проходить стадії власного інтелектуального розвитку. Самовідчуження людського розуму виникає на тій стадії розвитку, коли людський розум стає об'єктом власного інтересу й уваги. У процесі навчання встановлюється певна ціль – «звільнення» інтелекту від безпосереднього сприйняття навколишнього світу, інтеграція його у світ іншого, у світ «не-Я», готуючи, таким чином, засади для переходу на інтелектуальну стадію розвитку учня, на якій реалізується відкриття учнями універсалій, принципів, законів, прийняття «розуму, що розвивається, як творця й передумови феноменів предметного

світу» [8, с. 139]. Серед сучасних дослідників розповсюдженим є переконання, що відмова освітньої системи від виховання несе з собою виключно негативні тенденції – соціальну індиферентність, суспільну апатію, індивідуальний ескапізм як уникнення повсякденної реальності, дійсності, звуження як індивідуального, так і групового ціннісного поля, конверсію, корекцію або заперечення традиційних цінностей, обмеженість духовних та ампліфікацію матеріальних запитів. Відсутність чітко визначеної суспільної ідеології, профанація виховання як важливої складової освітнього процесу негативно впливає і на процес соціалізації.

Політична нестабільність, розвал економіки, суперечливість суспільних процесів і як результат – тяжке матеріальне становище, низький соціальний статус, невизначеність життєвих перспектив молоді – суттєво підірвали авторитет державних органів влади, конкретних політиків і довіру до них у молодіжному середовищі. Наслідками цих явищ стали песимістичні погляди на життя значної частини молоді, руйнація й без того слабкої єдності індивідуальної доброчинності та суспільної справедливості. Екстремальні умови соціалізації молоді в сукупності з їх невір'ям у можливість відстоювати свої інтереси в сфері державної політики спричинили актуалізацію явища, яке називається «політичним (на відміну від соціального) ресентиментом (англ. resentment – відчуття образи, невдоволення)» [6, с. 168]. Третє визначення філософії освіти позиціонує її як самостійну галузь наукових знань, предметом яких є найбільш загальноз-начущі, фундаментальні засади функціонування й розвитку системи освіти [4]. Кожна класична філософська система формує власний погляд на проблеми освіти, розуміння цілей, завдань і напрямів якої безпосередньо ґрунтується на загальному розумінні людської природи, сутності суспільної історії та культури таким чином, як вони відображені в конкретній системі філософських поглядів. «Філософія освіти постає як розділ філософії, подібний філософії історії або філософії права, як компонент системного мислення великих філософів і прикладання їхніх ідей до однієї з галузей соціокультурної дійсності» [8, с. 128].

У цьому контексті актуальним стає розгляд не тільки суспільних, а й природних умов як таких, що суттєво впливають на зміст, напрями, темпи й характер суспільного розвитку. На наше переконання, важ-

ливою соціальною закономірністю стає включення екологічних обмежень у розуміння практичних можливостей розвитку земної цивілізації. При цьому гострота й небезпечність ситуації полягає не тільки в тому, що набули критичної актуальності такі аспекти, як реальна екологічна загроза планетарного масштабу, екологічна проблематика й екологія як наука, а в тому, що необхідною стала широка екологізація знання, або такі зміни в ньому, які уможливлюють розуміння того, що людство підійшло до межі раціональності минулих ідей і уявлень, а також архаїзованих способів пізнання й практики та має звертатися до передмодерних форм власного існування. Людство опинилося в пункті біфуркації: у перспективі – або дотримання незмінного курсу природокористування з неминучим наростанням кризових явищ, або формування нового, розумного, інноваційно-природозберігаючого способу господарювання та суспільного розвитку. Втім, як писав П. Фейєрабенд, «не існує ідеї, наскільки б вона не була застарілою й абсурдною, яка не була б здатною покращити наше пізнання. Вся історія мислення конденсується в науці й використовується для покращання кожної окремої теорії» [10, с. 179]. Вочевидь, суспільство потребує глибокої, комплексної, науково обґрунтованої модернізації, під якою «...заввичай розуміють суттєве коректування його ціннісної орієнтації, цілей і типу соціокультурного й господарського розвитку, зміну організації діяльності й адаптацію напрацьованих у минулому норм життя до нових історичних умов» [5, с. 8].

3. Людина в освітньому просторі постіндустріальної епохи

У розвитку сучасної цивілізації ці умови визначені переходом суспільства з індустріальної епохи в нову фазу історичного розвитку – в епоху постіндустріальну. В технологічному контексті подібний рух символізує завершення епохи екстенсивного розвитку важкої машинної промисловості та формування нової фази, підґрунтям якої вважаються високі технології й інтенсивне виробництво наукоємної продукції, засобами яких опредметнюються найсучасніші природничо-наукові й технічно-промислові знання відносно властивостей речовини, енергії й інформації, що відкриваються нині. Такі зміни етіологічно призвели до інтенсивного зростання виробничих сил, але вони й спровокували «непередбачувану парадоксальну ситуацію в системі

взаємовідносин людина – природа. Людина, яка, здавалося б, досягла вершини технологічної могутності й повної влади над Землею, опинилася укинutoю в техногенну екологічну кризу, що катастрофічно розгортається» [5, с. 8].

В історії земної цивілізації вперше склалася ситуація, коли від того, наскільки картина світу у свідомості людей буде екологічно обґрунтованою, в значній мірі залежить існування людини як біологічного виду на планеті Земля. Для сучасної картини світу характерним є розуміння суб'єкта пізнання з урахуванням його природного підґрунтя; при цьому увага фокусується на досягненні інтересів людини через раціональне збереження природного середовища її існування. Такого роду опосередковуюча ланка в дотриманні людських інтересів передбачає вирішення питання щодо виживання людства через процес коеволюції людини, суспільства, природи та Всесвіту. Через «таку поведінку людства, таку адаптацію її діяльності відносно природних процесів, які відбуваються в біосфері..., поведінку, яка зберігає (або сприяє збереженню) стану біосфери в оточенні того аттрактора, який виявився здатним створити людину» [7, с. 29].

Аналіз коеволюційних уявлень дозволяє підійти до вичленування однойменних патернів як комплексу коеволюційних взаємовідносин між різноманітними об'єктами світу. Сучасні дослідники вважають найбільш загальними та важливими на сучасному етапі такі коеволюційні патерни, як «людина – природа», «соціум – природа» і «людство – біосфера». Когнітивними репрезентаціями вказаних патернів є такі екологічні уявлення, як глобальна екологія, екологія людини, соціальна екологія, що посідають все більш значне місце в сучасних наукових характеристиках світоустрою. Саме ці репрезентації потребують зміни, або, принаймні, докорінної ревізії консумативної (споживацької) схеми ставлення людини й суспільства до навколишнього світу, що необхідно для самого факту збереження земної цивілізації, якій загрожує вже не стільки ядерне знищення, скільки індустріально-промисловий колапс, здійснюваний з повним ігноруванням наявності природних ресурсів та можливостей їх відновлення та самовідновлення. Парадоксальна суперечність «ноосфера – біосфера» поставила людство перед загрозою глобальних проблем, які фіксують загрозу самому існуванню цивілізації й вимагають шукати шляхи, засоби і

способи їх негайного вирішення [5]. У цьому контексті актуалізується вимога перетворити довгостроковий стійкий розвиток інтенсивного типу на основі законів живої природи на домінуючу мету всіх країн світу. Втім відсутність у суспільствах навіть розвинених країн продуктивного механізму координації спільних зусиль постає істотною перешкодою, а також зумовлює активізацію докорінних змін у соціосфері, техносфері, всіх сферах живої та неорганічної природи. Подібні зміни загрожують не тільки локальними екологічними негараздами, але можуть розглядатися як чинники тотального знищення всього живого на Землі, реальні обриси якого лежать вже не у площині риторики залякування часів холодної війни, проте як дійсно можливе явище в масштабі планети Земля.

Природу, як суб'єкт еволюції, К.-О. Апелъ пропонує розглядати не лише як об'єкт людського пізнання та технологічного контролю, але щось особливе, яке вже є підґрунтям для становлення людини. Природа має бути чимось подібною до людини, або, принаймні, аналогічною їй, і тим самим чимось таким, що має спільну долю з людьми. Звідси – етичний висновок про те, що «...ми, люди, повинні зняти всі види антропоцентричного суб'єктивізму на користь орієнтацій на привабливу телеологію або на не менш привабливу цінність буття чи природи. Люди повинні відчувати не лише співчуття, а й повагу і обов'язок до відповідального піклування за все буття або за Космос у цілому, принаймні, хоча б за усі живі істоти нашої планети. Щодо останньої, то тут пропонується виходити з прав живих істот на існування й розвиток» [13, с. 391]. К.-О. Апелъ робить ще один висновок – що люди не лише не повинні завдавати страждань тваринам, а й мають піклуватися про виживання всіх представників флори і фауни або про неушкодження біотопу, що складає умови подальшого існування планетарної біосфери, і не лише заради виживання чи благополуччя людства, а заради буття як такого, заради всіх живих істот [13].

Саме тому, на нашу думку, молодь, як суспільний авангард, має оволодівати такою системою знань, завдяки якій освічена людина буде здатна не тільки розуміти всю складність процесів і явищ оточуючого світу, пояснювати їх відповідно наявним науковим даним (що характерно для освіти минулого й сьогодення), а й конструктивно впливати на нього, піклуючись про підтримку гармонії в природі, збереження

екологічної рівноваги (що має бути притаманно освіті вже найближчого майбутнього). Відповідно до цього, сучасну освіту слід розглядати як цілісну, перспективно орієнтовану систему пристосування особистості до цивілізаційних умов третього тисячоліття.

Освіта в історії цивілізації завжди вважалася інструментом залучення людини до певної культури; результатом подібної інтеграції була (і залишається) соціалізація людини, підготовленість її до адекватного буття в мінливих, з високим рівнем стохастичності й евентуальності, умовах сучасного світу. Освіта є важливим показником культури, вона не тільки відображає суспільний рівень останньої, а й розвиває її шляхом трансляції від покоління до покоління. Це стосується будь-якої соціально-оформленої спільноти людей, яка творить реально-ідеальний простір своєї культури – головної умови людського типу їхнього життя. Водночас і форма спільноти представників різних поколінь, різних видів професійної діяльності тощо так само творить простір реально-ідеальної культури, у цьому разі – освітній простір.

Оскільки кожен народ має власну, унікальну й неповторну культуру, системи освіти також мають бути аутентичними. Вибір суспільством конгеніальної йому концепції освіти залежить від превалуючих в даному суспільстві світоглядних установок, ціннісних орієнтирів і духовних запитів. Проблема полягає в неоднозначності, різновекторності, а почасти – дисинергетиці зазначених детермінуючих чинників; як результат, виникають питання вибору, ієрархії пріоритетів як у розробці генеральної стратегії освіти (що вже саме по собі є фундаментальним, комплексним науковим завданням), так і в тактичних, локальних питаннях специфіки викладання тієї або іншої навчальної дисципліни.

Наявність різноманітних концепцій логіки й змісту історичного розвитку цивілізації стосовно дослідження трансформації освітніх структур та інститутів у процесі модернізації традиційних суспільств значно розширює та зміцнює методологічний арсенал, який надаватиме ширші можливості для глибокого та всебічного вивчення процесів трансформації освітньої системи. Процеси глобалізації та інтернаціоналізації висувають перед системами освіти практично всіх держав світу науково-теоретичні, адміністративно-управлінські, практично-організаційні та юридично-правові завдання, серед яких –

визначення контенту знань, що транслюються у освітньому процесі; розробка механізму відповідності змісту освіти сучасному рівню розвитку знань у сучасних умовах суспільного життя – політичних, соціальних, економічних та культурних; формування / коригування системи цінностей, адекватній програмі суспільного будівництва; мінімізація / усунення дисонансу між реальним змістом освіти, актуальними освітніми запитами індивідів і потребами суспільства тощо. Слід зауважити, що в сучасному світі активно розвивається генералізована система взаємозв'язків; електронні засоби масової інформації та комунікації з прогресуючою активністю глобалізують інформаційні потоки, актуалізуючи процеси формування дійсно планетарного масштабу свідомості, своєю чергою національні системи освіти й виховання розвиваються досить повільно, долаючи різного роду інерційно-резистентні тенденції. Це, безумовно, провокує певну асинхронність між освітнім впливом на індивіда та формуванням у нього адекватних викликам часу адаптаційних реакцій на сигнали оточуючого світу. Раціональні темпи модернізації освіти окликані забезпечити життєвий успіх і тим самим раціональність людини ери постмодерну. Сучасна компетентнісна парадигма потребує вивчати не власне зовнішній об'єкт, а пов'язані з ним практики, які дають нові засоби формування дійсності і нові соціальні проекти. Пафос перетворення природи, характерний для індустріального суспільства, поступово змінюється в бік гуманітарно орієнтованого постіндустріального суспільства. Новітні досягнення у галузі природничих наук, зростаюча конвергенція технологій, поява нового наукового напрямку NBIC (нанотехнології, біотехнології, гена інженерія, інформаційні та комунікаційні технології, когнітивні науки) – все це спрямовано на формування освітніх стратегій, наповнених новим змістом. Новітній науковий NBIC-конвергентний напрямок її розвитку має два суттєві фокуси. Перший вказує на інтеграцію наук, які приведуть до цепної реакції різних технологічних інновацій і глобальної трансформації самого способу розвитку людської цивілізації в цілому, а другий акцентує увагу на проблемі «покращення людини», під яким розуміють покращення здібностей людини, а також модифікацію її інтелекту та тіла. Раціональне усвідомлення синергетичних ефектів з орієнтацією на імовірнісний детермінізм, відносність задіяння жорсткого і нежорсткого механізмів якого залежить від визначних умов,

стає актуальним не тільки в методологічному сенсі, але і в життєдіяльності людини. Час вимагає нових практик, нових концепцій та змістовних складових у освітньому процесі на основі парадигми складності і комплексу сучасного соціо-гуманітарного знання. Це буде своєрідною відповіддю на кризу ідентифікації, коли розхитується цілісне сприйняття людиною самої себе як особистості, як носія морального вибору, та вказується на загублений характер суб'єкта, який повинен «бути над хаосом». Людина перетворюється на суб'єкта соціальної, економічної, політичної системи. Техніко-технологічні інновації руйнують звичне соціальне і культурне середовище, а зусилля соціалізації розцінюються з часом як досить складний та інтенсивний процес.

У функціонуванні освітнього простору значну роль відіграє соціальна синергетика, яка сприяє освіченості людини і забезпечує смислову міжпоколінну наступність. Людина здатна продуктивно використовувати набутий досвід у процесі життєдіяльності, а також визначати напрямки самореалізації у бажаній життєвій траєкторії і відповідній ідентичності. Освітня система має не тільки формувати й розвивати людину, здатну адаптуватися до природно-соціального середовища, а й пристосовувати її до необхідності постійно, протягом усього життя адаптуватися у соціумі і культурі. Удосконалення людини, оптимізація її положення в соціумі і культурі є можливими за умов наявності адекватно визначених вітально-соціальних основ буття.

4. Висновок

Вітально-соціальна основа людини є підґрунтям сучасної освітньої системи, зважаючи на те, що формування нового образу особистості засобами освіти неможливе без врахування цих компонентів людської природи. Сучасний статус людського життя зумовлений самоцінністю людини як органічної частини природи і елемента космосу, якій притаманні саморозвиток і самовдосконалення. Перехід до нової філософсько-освітньої парадигми, в основі якої лежить вітально-соціальне буття людини як підґрунтя освітнього процесу, потребує усвідомлення домінуючого антропокультурного виміру особистісного й суспільного життя; природи людини з огляду на нові виклики, що постали перед людиною у сучасному технологізованому суспільстві. Модернізація вітально-соціальних засад освітньої діяльності полягає у перенесенні

акценту з людини знаючої на людину, підготовлену до життя у сучасному динамічно змінюваному світі, спроможну вчасно і адекватно реагувати на мінливі еволюційні макро- і мікропроцеси у природі та суспільстві. Освіта допомагає людині адаптуватись до мінливих умов природного і соціального життя, підвищуючи рівень соціальної свободи особистості. Серед цих протиріч – контрадикції між традиціями класичної освітньої системи та необхідністю продукування постнекласичних філософсько-освітніх концепцій розвитку на основі екологічної відповідальності суверенної, професійно-компетентної, духовної особистості в умовах глобалізованого й інформатизованого світу; між реальними можливостями держави і суспільства щодо розвитку системи освіти та необхідністю реалізації напрямів і засобів підвищення продуктивності сучасної освіти в контексті адаптації людини до життя в нових цивілізаційних умовах; між традиційними освітніми парадигмами й парадигмами, що передбачають використання вітально-соціальних основ буття людини з метою актуалізації освіти як інтегративного – інтелектуального, соціального, культурного – чинника формування нового суспільства інформаційної епохи.

Головне призначення освіти вбачається у продукуванні цивілізаційно затребуваних продуктивних і перспективних сенсів вітально-соціального буття людини. Вітально-соціальна складова особистості в освітньому просторі охоплює комплекс базових параметрів, кожен із яких зумовлює формування компетентності (і може розглядається як міра відповідності за природу) й адекватності індивіда вимогам і викликам життєздатного і всебічно збалансованого і самопідтримуючого розвитку людини і суспільства. Потенціал освіти в епоху цифрової глобалізації постає як символічний капітал, інструмент адаптації людини і суспільства до постійно змінюваних умов природного і соціального світу.

Список літератури:

1. Андрос Є.І. Всезагальне та індивідуальне в культурі за умов глобалізації. *Людина і культура в умовах глобалізації* : Збірник наукових статей. Київ : Видавець ПАРАПАН, 2003. С. 85–92.
2. Апель К.-О. Екологічна криза як виклик дискурсивній етиці. *Комунікативна практична філософія* : підручник. Київ : Лібра, 1999. С. 413–454.

3. Гегель Г.В.Ф. Сочинения: в 14 томах: Т. 10. Лекции по истории философии / пер. Б.Г. Столпнера. Москва : Партийное издательство, 1932. 490 с.
4. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). Москва : Совершенство, 1998. 608 с.
5. Козлов Б.И. О философских основаниях постиндустриальной модернизации общества. *Модернизация общества и экология*. Ч. I. Москва : ИФ РАН, 2006. 244 с.
6. Костючков С.К. Роль філософії освіти в процесі визначення напрямів формування й розвитку сучасної освітньої системи. *Практична філософія*. 2015. № 2. С. 165–170.
7. Моисеев Н. Ещё раз о проблеме коэволюции. *Вопросы философии*. 1998. № 8. С. 26–32.
8. Сидоров Н.Р. Философия образования. Введение. СПб: Питер, 2007. 304 с.
9. Тоффлер Э. Третья волна / пер с англ.; научн. ред. П.С. Гуревич. Москва : ООО «Издательство АСТ», 2004. С. 6–261.
10. Фейерабенд П. Против методологического принуждения. *Избранные труды по методологии науки*. Москва : Прогресс, 1986. С. 125–467.
11. Фрейре П. Формування критичної свідомості / пер. з англ. О. Дем'янчук. Київ : Юніверс, 2003. 176 с.
12. Хайдеггер М. Бытие и время / пер. с нем. В.В. Библихина. Харьков : «Фолио», 2003. 503 с.
13. Apel K.-O. Die ökologische Krise als Herausforderung für Diskursethik. Böhler D. (Hrsg.). *Ethik für die Zukunft*. Im Diskurs mit Hans Jonas. München: Beck, 1994. Pp. 369–404.

References:

1. Andros Je.I. (2003). Vsezagaljne ta indyvidualjne v kul'turi za umov globalizaciji [Universal and individual in culture in the face of globalization] // *Ljudyna i kul'tura v umovakh globalizaciji* [Human and culture in the context of globalization: Collection of scientific articles]. Kyiv: PARAPAN, pp. 85–92. (in Ukrainian)
2. Apel K.-O. (1999). Ekologichna kryza jak vyklyk dyskursyvnij etyci [The ecological crisis as a challenge to discursive ethics]. *Komunikatyvna praktychna filosofija* [Communicative Practical Philosophy: A Textbook]. Kyiv: Libra, pp. 413–454. (in Ukrainian)
3. Gegel' G.V.F. (1932) *Sochynenyja: v 14 tomakh* [Works: in 14 volumes]: T. 10. *Lektsii po istorii filosofii* [vol. 10. Lectures on the History of Philosophy]. Moscow: Party Publishing House, 490 p. (in Russian)
4. Gershunskiy B.S. (1998). *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka: (V poiskakh praktiko-orientirovannykh obrazovatel'nykh kontseptsiy)* [The philosophy of education for the 21st century (In search of practice-oriented educational concepts)]. Moscow: Sovershenstvo, 608 p. (in Russian)

5. Kozlov B.I. (2006). O filosofskikh osnovaniyakh postindustrial'noy modernizatsii obshchestva [On the philosophical foundations of post-industrial modernization of society]. *Modernizatsiya obshchestva i ekologiya* [Society modernization and ecology], vol. 1. Moscow: IF RAN, 244 p. (in Russian)
6. Kostjuchkov S.K. (2015). Rolj filosofiji osvity v procesi vyznachennja naprjamiv formuvannja j rozvytku suchasnoji osvitnjoji systemy [The role of educational philosophy in determining the directions of formation and development of the modern educational system]. *Practical philosophy*, no. 2, pp. 165–170.
7. Moiseev N.N. (1998). Eshche raz o probleme koevolyutsii [Once again about the problem of co-evolution]. *Philosophy Issues*, no. 8, pp. 26–32. (in Russian)
8. Sidorov N.R. (2007). Filosofiya obrazovaniya. Vvedenie [Philosophy of Education. Introduction]. Sankt-Peterburg: Piter, 304 p. (in Russian)
9. Toffler E. (2004). Tret'ya volna [Third wave]. Moscow: OOO «Izdatel'stvo AST», pp. 6–261. (in Russian)
10. Feyerabend P. (1986) Protiv metodologicheskogo prinuzhdeniya [Against methodological compulsion]. *Izbrannye trudy po metodologii nauki* [Selected Works on the Methodology of Science]. Moscow: Progress, pp. 125–467. (in Russian)
11. Frejre P. (2003). Formuvannja krytychnoji svidomosti [Formation of critical consciousness]. Kyiv: Junivers, 176 p. (in Ukrainian)
12. Khaydegger M. (2003). Bytie i vremya [Being and time]. Khar'kov: «Folio», 503 p. (in Russian)
13. Apel K.-O. (1994). Die ökologische Krise als Herausforderung für Diskursethik. Böhler D. (Hrsg.). Ethik für die Zukunft. Im Diskurs mit Hans Jonas. München: Beck, pp. 369–404.