

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ Г.С.СКОВОРОДИ

ПОДОЛЯКІНА ОЛЬГА ВАСИЛІВНА



УДК 130.2:316.61

**МОВНИЙ ВИМІР ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНЬОГО ДИСКУРСУ:
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗГОРТАННЯ У СУЧАСНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ
КОНТЕКСТАХ**

09.00.10 – філософія освіти

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата філософських наук

ХАРКІВ – 2017

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана на кафедрі соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник – кандидат філософських наук, доцент
Панченко Леся Миколаївна,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова, професор кафедри
соціальної філософії та філософії освіти.

Офіційні опоненти: доктор філософських наук, доцент
Клепко Сергій Федорович,
Полтавський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти імені М. В. Остроградського,
проректор з наукової роботи;

доктор філософських наук, доцент
Карпець Любов Анатоліївна,
Харківська державна академія фізичної культури,
завідувач кафедри української та іноземних мов.

Захист відбудеться **26 грудня 2017 р. о 10:00** годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 64.053.07 у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди за адресою: 61002, м. Харків, вул. Алчевських, 29, зала засідань.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди за адресою: 61168, м. Харків, вул. Валентинівська, 2, ауд. 215-В.

Автореферат розісланий 26 листопада 2017 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради



М. О. Дроботенко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Обґрунтування вибору теми дослідження. Досвід теоретичної саморефлексії сучасної освіти є важливою передумовою її розвитку у сучасних соціокультурних контекстах, які характеризуються ускладненістю, співіснуванням некогерентних сценаріїв майбутнього, посиленням суперечностей між глобальними та локальними опціями освіти, між освітнім універсалізмом та освітніми регіоналізмами. Сучасна цивілізація з усіма її здобутками у галузі освіти, науки, культури перебуває на роздоріжжі або, кажучи мовою синергетики, знаходиться у зоні біфуркації. Перетворення цих процесів із стихійних у передбачувані з можливістю широкого застосування виважених і відповідальних управлінських рішень. Прискорення старіння знань є викликом, адресованим сучасній освіті, яка має реагувати на радикальні зміни у сучасному духовному виробництві, які торкаються також його мовно-комунікативного аспекту.

Суспільний попит на постнекласичне знання вимагає і постнекласичної освіти, в основі якого знаходиться постнекласична наука, філософія і духовність. Філософські засновки мовно-освітнього дискурсу постнекласичної освіти включають ідеї, концепції, принципи, закономірності, норми, цілі. Сьогодні мережевий принцип організації поширюється на усі системи устрою світу і соціуму. Мережева природа комунікаційних зв'язків, у тому числі і мережі Інтернет, мережевий принцип організації системи знань робить мережевий підхід і проблему мережевого принципу устрою світу природи і світу культури особливо актуальним. Ця проблема, разом з проблемою самоорганізації і автопоезису освіти, ставиться в основу всієї новітньої філософії освіти та мовно-освітнього дискурсу.

Дослідженню тематики, що проаналізована в дисертації, присвячена доволі значна кількість наукових та методичних публікацій. Однак, ця проблема є надзвичайно багатоаспектною, а тому її можна аналізувати як з позицій педагогіки, філософії освіти чи управління, так і з позицій соціології, культурології, історії та інших суміжних наук.

Тенденції розвитку сучасної освіти виводять на необхідність пошуку нових підходів до навчання мислити і діяти в нових умовах, тому потрібна нова теорія навчання, яка веде освіту в майбутнє – до нового способу мислення і нового стилю життя майбутніх поколінь. Такі теорії є – це теорія критичного мислення і висхідна від неї критична філософія освіти (і пов'язані з нею – критична педагогіка, теорія критичної освіти і навчання) П.Фрейре, І.Ілліча, Д.Келлнера, П.Макларена та інших, яка розроблена і досить успішно застосовується у розвинутих країнах. Педагогіка Фрейре з навчання грамотності включала в себе не тільки читання слова, але й «читання світу». Це вимагає включення критичної свідомості. Формування критичної свідомості змушує людей задавати питання з приводу своєї історичної і соціальної ситуації – «читати свій світ» – з метою діяти як суб'єкти у створенні демократичного суспільства. Критичне мислення як освітня модель є винаходом американської когнітивної

психології. Саме американські дослідники пізнавальних процесів досягли значних успіхів і мають визнання у світі пріоритет у цій галузі, зокрема, вищезгадані Д.Келлнер, П.Фрейре, а також – Дж.Андерсон, Р.Стернберг, Д.Халперн, Дж.Брунер, С.Міллер, Д.Надлер, Р.Солсо та ін. Однак, на жаль, цей факт не означає, що всі фундаментальні дослідження американських психологів утілені в освітню систему Америки або інших країн. Важлива роль у дослідженні інформаційно-комунікаційної проблематики належить західним представникам комунікативної філософії та етики: К.-О.Апелю, Л.Вітгенштейну, Ю.Габермасу, Л.Кольберг, К.Леві-Стросу, Е.Левінасу, Г.Хофстеде та іншим.

Російська література з цієї проблематики рельєфно представлена роботами Г.Бехмана, В.Іноземцева, М.Калашникова, В.Когана, Н.Кузнецова, А.Макушинського, В.Налимова, А.Панаріна, Н.Пономарьова, Б.Пружиніна, Г.Смоляна, Е.Соловійова, А.Харкевича та інших.

Серед українських авторів, які аналізували цю проблему, слід назвати таких авторів: В.Андрущенко, В.Бех, Є.Бистрицький, В.Вашкевич, В.Вікторов, Л.Губерський, Д.Дзвінчук, М.Жолдак, В.Журавський, О.Зернецька, Б.Кормич, О.Кравченко, В.Кремень, А.Кудін, Т.Кузнецова, Я.Любивий, В.Лях, В.Лук'янець, С.Максименко, М.Михальченко, В.Молодиченко, В.Огнев'юк, Л.Озадовська, В.Пазенок, Г.Почепцов, І.Предборська, В.Савельєв, Н.Скотна, С.Сороко, А.Толстоухов та інші.

Треба також виділити наукові доробки таких провідних вчених – вітчизняних представників філософії освіти – як: В. Андрущенко, О. Антіпова, Н. Ашиток, Ю.Бойчук, Л.Горбунова, О.Гомілко, Л. Губерський, Д. Дзвінчук, О.Дольська, К. Жоль, С.Клепко, Г.Крапівник, В. Кремень, О. Котлярова, А. Кузьмінський, М.Култаєва, В. Луговий, М. Михальченко, Л.Панченко, І. Предборська, С. Пролєєв, Н.Радіонова, О.Садоха, О. Скубашевська, І. Степаненко та інші.

Серед зарубіжних авторів, ідеї яких знайшли подальший розвиток у цьому дослідженні, треба назвати соціолінгвістичні і філософсько-освітні праці П. Бурд'є, Б. Бернстайна, К. Мейтона, Н. Лумана.

Водночас низка питань, що розглядалися в дисертаційній роботі, в науковій літературі висвітлені недостатньо, що, зокрема і обумовлює її актуальність.

Об'єкт дослідження – сучасний філософсько-освітній дискурс у його поліпарадигмальних опціях.

Предмет дослідження – мовний аспект репрезентацій нових епістемологічних культур у сучасному філософсько-освітньому дискурсі.

Метою дисертаційного дослідження є експлікація мовних репрезентацій постнекласичних епістемологічних культур у філософсько-освітньому дискурсі.

Досягнення поставленої мети потребує вирішення таких **дослідницьких завдань**:

- обґрунтувати теоретико-методологічні засади дослідження постнекласичних епістемологічних культур у проблемному полі філософії освіти;

– здійснити порівняльний аналіз мовних репрезентацій педагогічного знання в сучасній філософії освіти;

– здійснити дослідження і системний аналіз змістовних, структурних і функціональних характеристик концепцій дискурсивно-комунікативно-пізнавальної діяльності особистості у системах освіти з урахуванням контексту суспільних трансформацій;

– розкрити специфіку постнекласичної філософії, освіти та її епістемологічної культури;

– дослідити системи освіти у зв'язку зі вступом науки до нового постнекласичного етапу свого розвитку;

– проаналізувати стратегії розвитку і основні характеристики новітніх глобальних процесів розвитку «суспільства знань» та «економіки знань»;

– обґрунтувати вплив сучасних технологій та інформаційної революції на особистість та на освітньо-виховний процес;

– виявити взаємозв'язок між мовними репрезентаціями філософії освіти та її суспільним статусом ;

– виявити філософсько-освітні класичні, некласичні та посткласичні імплікації і комунікативні чинники у сучасному педагогічному дискурсі.

Методи дослідження. Мета і завдання дослідження обумовили теоретико-методологічні засади дисертаційної роботи. Для нашого дослідження актуальними є декілька груп методів: загальнонаукові та філософські.

У дисертаційній роботі було використано такі методи: діалектичний – для дослідження комплексу освітніх та суспільних явищ і процесів у розвитку та взаємозв'язку; єдності історичного та логічного – для визначення особливостей виникнення та закономірностей розвитку освітніх та суспільних процесів, а також еволюції освітніх парадигм; порівняльний метод, за допомогою якого здійснено компаративний аналіз освітніх парадигм; метод герменевтики, який дозволив проникнути у внутрішню структуру процесу модернізації освіти; системний – для розгляду системи освіти як цілісного соціального явища в контексті розвитку демократичних процесів у суспільстві, а також метод казуального аналізу – для встановлення й пояснення причинно-наслідкових зв'язків між феноменами цивілізаційного, суспільного й освітнього процесів.

Методологічну основу дослідження склали загальнофілософська теорія пізнання, принцип світоглядного плюралізму, принцип наукового переходу від абстрактного до конкретного та інші. Головним методологічним прийомом наукової роботи стало узагальнення положень видатних українських та зарубіжних науковців, що стосувалися питань модернізації освіти в сучасному суспільстві як у світі загалом, так і в Україні зокрема.

Під час виконання роботи інтенсивно застосовувався міждисциплінарний підхід – для аналізу процесів розвитку освітньо-виховної сфери з позицій філософії, педагогіки, державного управління. Крім того, було використано

соціокультурний підхід – для розгляду ціннісних та соціокультурних аспектів модернізації освіти в інформаційному суспільстві (суспільстві знань).

Наукова новизна отриманих результатів полягає у концептуалізації мовного аспекту сучасного філософсько-освітнього дискурсу як індикатора стану освітньо-адаптованих постнекласичних епістемологічних культур.

Наукова новизна конкретизується у таких положеннях, які виносяться на захист:

Уперше:

– здійснено порівняльний аналіз дискурсивності, діалогічності та комунікативності суспільно обумовлених форм освіти та мовних репрезентацій філософії освіти у структуруванні некласичного та постнекласичного науково-освітнього простору та становленні нової освітньо орієнтованої епістемологічної культури;

– обґрунтовано, що наявність некласичного та постнекласичного знання вимагає ствердження постнекласичної епістемологічної культури в едукології і педагогічній науці. Суспільна свідомість, мислення повинні стати адекватними у складному змінному світі в усіх його сферах;

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

- на зразках закордонного педагогічного та філософсько-освітнього досвіду визначені передумови, за яких буде затребуваною критично-комунікативна теорія освіти в нашому суспільстві.

Набуло подальшого розвитку:

– дослідження і системний аналіз змістовних, структурних і функціональних характеристик концепції «критичної філософії освіти» в контексті інституційних тенденцій суспільної практики, а також форм і можливостей її методологічного застосування;

– положення «теорії емансипуючої соціалізації» як частини теорії соціалізації (теорія самоідентифікації, теорія статевої типізації, теорія самокатегорізації та ін.), в яких вважається, що не відмовляючись від послуг державних структур в оптимізації суспільного прогресу і розвитку особистості, важливо враховувати їхню конкретну роль, форми впливу на людину, аналізувати і фіксувати зміни сутності державного управління, не допускати безконтрольного маніпулювання свідомістю особистості, що формується, поза врахуванням суспільних цінностей і стратегій;

– обґрунтування того, що проекти радикальної зміни дискурсу та моделі комунікації реалізуються перш за все у постмодерністських концепціях освіти, де знаходять своє застосування і у педагогічній практиці.

Уточнено:

– епістемологічна культура едукології (освітології), яка характеризується не тільки здатністю утворювати міждисциплінарні синтези, а й гібридні форми, що знаходять прояв у метафоризації категоріального апарату філософсько-освітніх теорій;

– положення, про те, у педагогіці критика логоцентризму слугує способом обґрунтування відмови від практики навчання та висунення «винаходу» і «креативності» як фундаментальних особливостей нової педагогіки. Винахід покликаний замінити реальність, з якою у попередній педагогіці співвідносилися наукові поняття, а пікто-ідео-фонографічне «освітнє письмо» – ту абсолютизацію вербальних способів висловлювання, які властиві попередній педагогіці;

– дослідження сучасної західної філософії освіти в межах так званого гуманістичного підходу, де основним питанням є лінгвістично-комунікативний та соціально-психологічний аналіз моральної свідомості в індивідуальних і суспільних діях, розробка форм виховання, з метою прищепити людям моральні принципи, дослідження проблеми соціально-морального авторитету;

– роль освіти в розвитку глобального «суспільства знань», у сучасному контексті сприйняття вищої освіти в якості фактора побудови «економіки знань» та забезпечення конкурентоспроможності країни.

Апробація результатів дослідження. Основний зміст дисертаційного дослідження відображений у 10 наукових публікаціях, з них – 5 одноосібних статей у наукових фахових виданнях з філософських наук, 3 – у закордонних періодичних виданнях, 2 публікації в інших наукових виданнях, матеріалах конференцій.

Основні положення та висновки дисертаційного дослідження доповідались та обговорювались на засіданні кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, а також на міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях та семінарах, а саме: Всеукраїнська науково-практична конференція «Компетентність особистості в контексті сучасних соціальних трансформацій» (23 квітня 2014 р., м. Полтава); Міжнародна науково-практична конференція «Імперативи поступу України в умовах цивілізаційних викликів сучасного світу» (27 січня 2015 р., м. Київ); Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Освіта і життєвий світ особистості: європейський досвід і українські реалії» (22-23 квітня 2015 р., м. Чернівці); XVI Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і доля нації: Європейські цінності в освітньому просторі України» (25-26 вересня 2015 р., м. Харків); Международная научная конференция «Философское знание и вызовы цивилизационного развития» (21-22 апреля 2016 г. Белоруссия, Институт философии Национальной академии); Міжнародна науково-практична конференція «Філософія формування цілісного світогляду в сучасній освіті» (27 квітня, 2017 р., м. Київ); Міжнародний науково-практичний семінар «Людина в умовах мінливості соціокультурного простору: духовно-практичний вимір» (9 червня, 2017 р., м. Мелітополь).

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дана робота пов'язана із темою дослідження кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова «Філософські засади єдності гуманітарних, природничих і технічних завдань в освіті сучасного вчителя» (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 732 від 27 жовтня 2006 р. та рішенням Вченої ради Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 5 від 22 грудня 2006 р.). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 4 від 29 листопада 2015 року).

Структура дисертації. Структура дисертації зумовлена метою та завданнями дослідження. Робота складається з одного тому, загальним обсягом 232 сторінки (основна частина роботи складає 8 друкованих аркушів), у тому числі додатків на 3 сторінках.

Теоретичне і практичне значення дисертаційного дослідження полягає у тому, що його результати можуть бути використані при розробці освітньо-навчальної та пізнавальної діяльності філософії освіти; в процесах суспільного розвитку; формуванні, впровадженні та функціонуванні інститутів і системи освіти та забезпеченні її ефективних механізмів, що також зумовлено реальними можливостями їх використання у вирішенні практичних проблем освітньої діяльності. А на підставі здійсненої роботи з пошуків оптимального шляху розвитку освітньо-виховної сфери сформовано узгоджену концепцію новітніх методів дослідження освітньої системи нашої держави, що зокрема сприятиме забезпеченню її можливостей інтеграції з освітніми системами провідних високорозвинених країн. Результати дисертаційної роботи можуть бути використані при формуванні та реалізації стратегій розвитку освіти, а також під час викладання філософських, педагогічних, суспільствознавчих та соціально-психологічних дисциплін.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **Вступі** обґрунтовано актуальність теми, здійснено огляд стану і напрямів її розробки, визначено мету, завдання, об'єкт і предмет дисертаційного дослідження, висвітлено положення, котрі визначають наукову новизну роботи, практичну цінність отриманих результатів, ступінь їхньої апробації, визначено структуру та обсяг дисертації.

У **першому розділі** – «**Теоретичні і методологічні засади дослідження мовного аспекту епістемологічної культури у сучасній філософії освіти**» – проаналізовано й обґрунтовано те, що в епістемологічній культурі сучасної філософії освіти відбуваються суттєві зрушення у напрямку її здатності утворювати міждисциплінарні синтези та гібридні форми. Ці зрушення підпорядковані не тільки внутрішній логіці філософії освіти чи автопоезису філософсько-освітнього дискурсу, а й обумовлені суб'єктністю освітніх та виховних практик.

Ідея взаємодії дискурсивно-комунікативно-пізнавальної здатності особистості і середовища. Але можливість грати свою роль в суспільстві визначається не тільки суб'єктивними рисами особистості, а в першу чергу об'єктивними, соціальними умовами, їхнім характером. Розвиваючи ідеї Б.Бернстайна та його послідовників (П. Аткинсон, К. Матон), а також на основі філософсько-освітніх експлорацій П. Бурд'є розкривається природа освітнього знання. За Бернстайном, це знання має ієрархічну структуру та організацію (Bernstein Basil. *Pedagogy, Symbolic Control and Identity*. London. 2000, p. 192-193), яка має певну формальну автономію щодо контекстуальних умов його продукування. Ця формальна константа закріплюється на рівні адресатів освітніх послуг, нерівність яких закріплюється через обмежені (restricted) та відпрацьовані (elaborated) мовні коди, які лінгвістично закріплюють соціальне походження людини. Цю ж саму тенденцію простежує Т. Адорно у своїй теорії напівосвіти (Halbbildung).

Для описів мовних репрезентацій постнекласичної освітньої епістемологічної культури доцільно застосувати теорію мовних ігор Вітгенштайна. Мовна гра у цих контекстах виступає водночас способом репрезентації і процедурою термінологічних узгоджень, а також забезпечує комунікативний зв'язок між різними науковими спільнотами.

Деякі проблеми та питання становлення новітніх форм і напрямів філософії освіти, і, в першу чергу, у контексті мовно-освітнього дискурсу у період глобалізації та інформаційної революції виникли в останнє десятиліття ХХ століття у зв'язку зі вступом науки до нового постнекласичного етапу свого розвитку.

На сучасному етапі освіта виступає головним механізмом відтворення знання і відповідно інтелекту. Необхідність постнекласичного знання вимагає і постнекласичної освіти, в основі якої знаходиться постнекласична наука, філософія і духовність. Суспільна свідомість, мислення повинні стати адекватними складному змінному світові зі всіма його сферами, здатними передбачати і управляти майбутнім. Базисом системи наукового знання є як гуманітарне знання, так і природознавство, а вони є базисом дискурсивної освіти. Тому проблема трансформації наук в ХХІ столітті і проблема становлення мовно-освітнього дискурсу виявляються тісно взаємозв'язаними. Становлення цього типу освіти відбувається на тлі зміни освітньої парадигми освітніх послуг на парадигму освітнього суспільства і суспільства знань, заснованого на ідеях цілісності, фундаментальності, еволюційності, самоорганізації і його спрямованості на людину.

Дискурсивна освіта у свою чергу базується на досягненнях і природничих, і гуманітарних наук й розвиває їх у векторі інтегративного міжнаукового, міждисциплінарного синтезу, водночас потребуючи і духовно-світоглядних засад.

Конструювання курикулярної онтології освіти повинно відбуватися з урахуванням того, що зміст освіти – це не просто сукупність природничих та гуманітарних наук, а системний зв'язок між ними. Підставою такого розгляду є

конструктивістські установки, що вносять необхідність організації в цілісність багатообразних моделей, які були раніше створені в інших науках, – у фізиці, хімії, біології, технічних та інших науках. Організувати знання, рознесені по різних дисциплінах, в нову систему і нову картину реальності, яка символізується поняттям «самоорганізація», дозволяє теорія самоорганізації (синергетика).

Постнекласичний етап розвитку науки і освіти приніс і новий діалог людини з природою. Його ідейна, мовно-дискурсивна і філософська експлікація знайшла віддзеркалення в основі цього діалогу – парадигмі самоорганізації. Вона призводить також до нового діалогу людини з самою собою і з іншими людьми. Такий діалог, пов'язаний з нелінійною ситуацією, з невизначеністю, ситуацією біфуркації шляхів еволюції і можливістю вибору, називають нелінійним діалогом. Актуалізація мовно-освітніх відносин в системі освіти за своєю суттю діалогічна, комунікативна і має мережеву форму організації.

У такій ситуації розриву, освітньої кризи, пошуку нової парадигми освіти необхідності подолання «призначеного» для користувача відношення до знання, інститут освіти повинен бути націлений на перенесення не готових знань, готових культурних зразків, не культурних норм першого порядку, а культурних норм другого порядку, до яких відносяться методики трансляції, виробництва і відтворення знання і культурних зразків. Вдосконалення освіти і освітнього дискурсу у період глобалізації та інформаційної революції вимагає конструювання змісту освіти, технологій і моделей, адекватних викликам майбутнього.

Мовно-освітній дискурс повинен конструювати систему наукового знання, освіти, мовно-дискурсивної картини світу під кутом антропомірності, самоорганізації, автопоезису, холізму, глобального еволюціонізму, подолання вузького професіоналізму за рахунок трансфесіоналізму. Мовно-освітній дискурс повинен бути діалогово-комунікативним, відповідати кращим принципам плюралістичності, діалогу, інтертекстуальності. Тому й постнекласична філософія освіти повинна починатися з філософії цілепокладання освіти.

До завдання філософії освіти необхідно також віднести й обґрунтування впливу сучасної технології на особистість, на цінність самого освітньо-виховного процесу. Усі ці питання, безсумнівно, заслуговують на увагу. Але від підходу до їх осмислення, від розуміння самого предмету філософії освіти залежить і реалізація її виховних можливостей.

Найголовнішим для формування нової філософії освітніх інновацій вважаємо такий надпотужний фактор як людський капітал, оскільки він становить базу технологічного досвіду, знань і кваліфікації у сучасних умовах саме він, а не ресурси, технології, матеріальні цінності є основною рушійною силою економічного зростання, а ключем до економічного прогресу є соціальний розвиток суспільства.

На нашу думку, економіка знань вимагає здібностей, яких багато хто не має, а попит на фахівців з інформаційних технологій породив явище глобальної

мобільності талановитих учених і спеціалістів, міграцію яких спонукає, з одного боку, більш висока оплата праці у галузі знань, а з іншого – можливості для творчості та саморозвитку при отриманні можливості використовувати досконалу матеріально-технічну базу.

Наголошуючи, що значні зміни у розвитку людського суспільства пов'язані з розвитком інформаційного суспільства, відмінність якого від попередніх технологічних укладів полягає в базуванні ключових різновидів у людській діяльності на генеруванні знань і обробці інформації, глобально організованих в інформаційній мережі, що функціонують у реальному часі як єдине ціле, підкреслимо, що домінуючим класом нового суспільства стають працівники інтелектуальної сфери.

Економіка, заснована на знаннях, висуває, на нашу думку, на перший план нові чинники, зокрема такі, як – інформаційно-комунікаційний потенціал, швидкість створення, освоєння і поширення нових технологій та інше, а людина як носій знань, кваліфікації, досвіду є основною продуктивною силою суспільства і являє найбільше багатство кожної нації.

Другий розділ – «Глобальні трансформації соціуму та освіти у контексті формування дискурсу «суспільства знань»» – зосереджений на тому, що вагома роль освіти в розвитку суспільства давно визнана, але в сучасному контексті актуальним стає сприйняття вищої освіти в якості фактора побудови економіки знань та забезпечення конкурентоспроможності країни. Освіта є важливою складовою національної економіки та запорукою майбутніх успіхів у зміцненні й утвердженні авторитету України як суверенної, незалежної, демократичної, соціальної та правової держави. Якісна інноваційна освіта XXI ст. стає основним фактором розвитку людського потенціалу та соціально-економічного прогресу держав. Конкурентоспроможність будь-якої країни забезпечується ефективним функціонуванням освітнього, кадрового, інтелектуального, наукового і технічного потенціалів, зокрема, через високу якість освітніх послуг, потужне державне фінансування, доступність вищої освіти, високий рівень оплати праці викладацько-професорського персоналу, поширення інновацій.

Ефективність функціонування економіки освіти багато в чому залежить від її структури, взаємодії та узгодженості її елементів (методів, функцій та інструментів управління), які являють собою складний комплекс. Зазначимо, що, на наше переконання, філософія освіти, педагогіка і економічна наука поки не визначились у сутнісних характеристиках новітніх глобальних процесів і теорію економіки символів і теорію економіки знань поки що не створено.

Водночас зазначимо, що планетарне суспільство органічно пов'язане з логікою ноосферизму, з утвердженням глобального Інтернету і планетарного Розуму, а утвердження такої цілісності розглядається ним як логічний результат поетапної коеволюції людини і природи, позитивний відгук на суперечності між ними, які на етапі індустріально-економічної глобалізації досягли критичної межі. На цій основі констатуємо, що глобальне інформаційне суспільство – це суспільство за своєю суттю віртуальне,

відповідно глобальний простір набуває специфічних рис віртуального простору, як і глобальна економіка.

Інформаційне суспільство – це соціальний організм, що відрізняється високим ступенем розвитку мас-медіа, електронно-космічних засобів зв'язку, копіювально-розмножувальної техніки, телебачення та ін., у функціонуванні та інституалізації якого здійснюється якісний і кількісний вплив процесів глобалізації на людину – на її економічний, соціальний і морально-психологічний статус, її самопочуття й особистий розвиток, цінності й намагання, що виявляється у декількох аспектах.

На початку ХХІ століття зростаюча стурбованість інтелектуальних кіл людства пов'язана з філософською спроможністю суспільства і спадкоємністю розвитку філософії і трансляції системи знання в цілому у наступну епоху. Наша цивілізація з усіма своїми структурами освіти, науки, культури перебуває на роздоріжжі або, кажучи мовою синергетики, в зоні біфуркації. Проблема створення нової системи та моделі освіти і світогляду з новою картиною світу вимагає охоплення усього поля сучасної філософії, продуктивної комунікації її різних течій, а також створення нових полів трансдисциплінарних досліджень і розробки продуктивної комунікації різних наук, які вступають у спілкування на базі однієї проблеми.

Перетин філософії освіти з висхідними для неї дисциплінами – філософією, педагогікою, соціологією, психологією, менеджментом, логікою, історією, культурологією та іншими – дозволяє говорити про міждисциплінарний характер філософії освіти, але в той же час підштовхує до інтенсивного пошуку її власної ніші в системі знання.

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

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

Вважаємо, що в основу нової філософії освіти може бути покладена ідея синергетико-комунікативно-діалогічного розвитку, в основу якої покладено три поняття: самоорганізація, діалог, комунікація. Освіта, критично сприйнявши попередні концепції та теорії, повинна увійти у нову глобальну епоху, відобразити суспільні та комунікативні метаморфози у педагогічній практиці і

рухатися далі в полі інтердисциплінарних дискурсів у стратегії конструювання філософії освіти, науки, знань.

Третій розділ – «Філософсько-мовні проекти радикальної зміни дискурсу освіти: ідейні основи та дискурсивні і комунікативні концепції» – присвячено аналізу проектів радикальної зміни дискурсу та моделі комунікації освітньо-виховних парадигм, котрі реалізуються перш за все у постмодерністських та «соціально-критичних» концепціях освіти, що знаходять своє застосування і у педагогічній практиці. Ці концепції виступають за радикальну реформу шкіл, за їх перетворення на локальні і напівавтономні організації, за відмову від існуючого консенсусу про цілі і зміст освіти і виховання, за індивідуалізуючі методи навчання, за застосування психотехнічних методів для зміни свідомості і школярів, і викладачів. Вони розвивають концепцію знання як суб'єктивну конструкцію, соціально-психологічні методи релятивізації цінностей і переоцінки відносин «учень-вчитель», що припускає відмову від розуміння вчителя як авторитету – фахівця і вихователя.

На сучасному етапі освіти необхідні нові філософські і світоглядні засновки. Здійснюються дослідження і системний аналіз змістовних, структурних і функціональних характеристик концепції «критичної філософії освіти» в контексті інституційних тенденцій суспільної практики, а також форм і можливостей її методологічного застосування.

Людина нині існує в ситуації гіперреальності, у безлічі симулякрів, різних інтерпретацій і у розриві з дійсністю. Тому необхідно задати нові орієнтири для свідомості людини, які були б відмінні від орієнтації і на буденну свідомість, і на загальнозначущість наукового знання. Виховання і освіта не можуть бути реалізацією яких-небудь універсальних цілей: істини, емансипації, демократії, освіти, збільшення влади, які формуються грандіозними наративами. Але це означає, що проголошується кінець того грандіозного проекту, який пов'язаний з Просвітництвом, – проектом загальної і рівної для усіх освіти. Кожна людина та будь-яка дитина можуть бути і повинні бути в тій чи іншій мірі виховуючими особистостями – у цьому кредо постмодернізму і пов'язаних з ним концепціями філософії освіти.

Проекти радикальної зміни дискурсу та моделі комунікації реалізуються перш за все у постмодерністських концепціях освіти, де знаходять своє застосування і у педагогічній практиці. Ці концепції виступають за радикальну реформу закладів освіти, за їх перетворення на локальні і напівавтономні організації, за відмову від існуючого консенсусу про цілі і зміст освіти і виховання, за індивідуалізуючі методи навчання, за застосування психотехнічних методів для зміни свідомості і тих, хто навчається, і викладачів.

Постмодерністська філософія освіти прагне перевизначити розум. Якщо для новоєвропейської культури розум був чимось універсальним, то в постмодернізмі він став чимось абсолютно суб'єктивним. Трансверсальний розум може пізніше з'явитися як підвищена чутливість до взаємодій, які обумовлені стилем викладання і навчання.

Зв'язок постмодерністської філософії освіти з так званою гештальт-психотерапією виявляється не тільки у тому, що інститут освіти піддається руйнівній критиці, але і у тому, що проводиться думка про необхідність докорінної переоцінки усіх цінностей, і перш за все системи цінностей в освіті. Вирішальним моментом у перебудові індивіда і малої групи представники гештальт-педагогіки вважають перебудову індивідуального досвіду. Досвід – центральне поняття усіх радикальних напрямів у постмодерністській філософії освіти.

Дискурс створюють особистості – вони беруть на себе ті чи інші комунікативні ролі, обмінюються мовленнєвими ходами і відповідно комунікативними ролями. Некласичний і, зокрема, критично-комунікативний спосіб мислення і дискурсу в науці акцентує відносини «об'єкт-суб'єкт», в освіті – розглядає освітній процес як педагогічне відношення, як діалог між викладачем/вчителем і учнями, як комунікацію між всіма учасниками педагогічного процесу – освітньо-комунікативного дискурсу.

Постає концептуальне завдання осмислення, філософської рефлексії, реінтерпретації освіти як процесу саморозвитку особистості і як світогляду у зв'язку з усвідомленням складності, нелінійності сучасного світу, що розвивається. Варіант стратегії полягає в опорі на постнекласичну науку, і, в першу чергу, теорію самоорганізації, теорію дисипативних структур, синергетику, автопоезис. Це буде свого роду науково-освітня й комунікативна філософія, яка б відповідала духу і викликам сучасного нелінійного світу і сучасним вимогам суспільства знань та економіки інноваційно-інтелектуальних цінностей.

Важливим завданням критичного мислення є формування ідеї відповідальності людини за результати своєї інтелектуальної діяльності, зокрема, за прийняті рішення. Тенденції розвитку сучасної освіти виводять на необхідність пошуку нових підходів до навчання мислити і діяти в нових умовах, тому потрібна нова теорія навчання, яка веде освіту в майбутнє – до нового способу мислення і нового стилю життя майбутніх поколінь. Такі теорії є – це теорія критичного мислення і висхідна від неї критична філософія освіти (і пов'язані з нею – критична педагогіка, теорія критичної освіти і навчання), яка розроблена і досить успішно застосовується у розвинутих країнах. Мета критичного мислення полягає у встановленні об'єктивної істини. Критичне мислення неможливо відділити від творчого. Критичне мислення – це здатність ставити нові запитання, випрацьовувати різноманітні аргументи, приймати незалежні та продумані рішення. Творче і критичне мислення здаються, при першому розгляді, абсолютно несумісними поняттями. Як відзначають сучасні вчені, перше ґрунтується на нераціональних, несвідомих ідеях, без строгої спрямованості, часом неприйнятних у викладанні, друге є повною його протилежністю.

У сучасних концепціях «критичної філософії освіти», «критичної педагогіки» (Д.Келлнер, П.Фрейре, І.Ілліч, Д.Ф.Кнеллер, Р.Ліктмен, І.Бенджамін, Р. Якобі, Д.Купер, Г.А.Жіру, П.Макларен, М.А.Фостер, Р.Вінтер,

М.Ваврус, Г.Ріковські та інші) досліджуються модернізація соціального та економіко-політичного розвитку і потенціал антропологічно-психологічної структури людини в ціннісно-нормативному вимірі сучасного глобалізованого суспільства світу, реформаційні стратегії в соціумі, освіті і менеджменті, їхня глобалізація та процеси інституалізації і перспективи гуманізації систем освіти, управління, виховання. Критична теорія освіти, яка розвивається останніми роками в рамках постмодерністського оновлення традиціоналістської освітньої парадигми, вимагає від дослідників нового погляду на соціальний устрій сфери освіти, спеціального аналізу контексту вирішення педагогічних завдань. Вона припускає глибокий аналіз взаємозв'язків між педагогічним і управлінським компонентами демократизації.

При використанні терміну «критична теорія» (зокрема, освіти) зазвичай мається на увазі методологічні нароби Франкфуртської школи соціальних досліджень, але розуміння критичної теорії ширше, аніж дана класична версія, розроблена «франкфуртцями». У контексті теоретизування та реконструкції освіти для сучасної епохи, до неї необхідно включати традиції критичної педагогіки, прагматизму і постструктуралізму. Останній охоплює критику теми розуму і ліберальної демократії в особливості французької версії «посттеорії». Але також необхідно враховувати критичні теорії досліджень питань глобалізації, соціуму, освіти, статі, рас і суб'єктивності, які розробили широке коло теоретичних утворень протягом останніх років. Ці теми можуть збагатити філософію освіти та педагогіку і допомогти з проектом демократизації і реконструкції освіти, з тим, щоб цілі соціальної справедливості і прогресивних перетворень могли надати педагогіці і практиці освіти.

Водночас обґрунтовується, що ці моделі і програми не мають бути відірвані ані від індивідуально-колективної системи моральних і соціальних цінностей, теоретико-прикладного навчання, ані від подальшого застосування набутих цінностей, норм і навичок в повсякденному житті, науці чи на виробництві, у сфері усіх соціальних інститутів.

Філософський аналіз освіти повинен узгоджуватися з сучасними соціально-культурними процесами суспільного, державного та глобального характеру і їх віддзеркаленням у сфері сучасного соціуму.

ВИСНОВКИ

У висновках дисертаційного дослідження зроблено узагальнення результатів роботи щодо мовної репрезентації нової епістемологічної культури як у філософії освіти, так і в едукології. Обґрунтовано вплив мовних проблем та питань становлення сучасних форм і напрямів філософії освіти на ціннісно-світоглядну визначеність суспільства у контексті входження вітчизняної системи освіти в європейський та світовий освітні простори та у зв'язку зі вступом науки до нового постнекласичного етапу свого розвитку. Сформульовано рекомендації, які, вважаємо, мають істотне теоретико-практичне значення. Вони конкретизовані в наведених нижче положеннях:

1. На сучасному етапі освіта виступає головним механізмом відтворення

знання і, відповідно, інтелекту. Суспільна свідомість, мислення повинні стати адекватними складному змінному світові зі всіма його сферами, здатними передбачати і управляти майбутнім. Все більшу кількість прихильників в філософії освіти, педагогіці і соціології виховання отримує точка зору про те, що суспільство потребує особистості, якій притаманні активність, динамічність, вміння швидко орієнтуватися в складних ситуаціях, самостійність у прийнятті рішень, почуття відповідальності за виконувану функцію. У зв'язку з цим особливо гостро постає проблема індивідуальної поведінки, пошуків форм і засобів, щоб надати йому належну спрямованість.

Базисом системи наукового знання є як гуманітарне знання, так і природознавство, а вони є базисом дискурсивної освіти. Тому проблема трансформації наук в XXI столітті і проблема становлення мовно-освітнього дискурсу виявляються тісно взаємозв'язаними. Становлення цього типу освіти відбувається на тлі зміни освітньої парадигми освітніх послуг на парадигму освітнього суспільства і суспільства знань, заснованого на ідеях цілісності, фундаментальності, еволюційності, самоорганізації і його спрямованості на людину. Дискурсивна освіта у свою чергу базується на досягненнях і природничих, і гуманітарних наук й розвиває їх у векторі інтегративного міжнаукового, міждисциплінарного синтезу, водночас потребуючи і духовно-світоглядних засад.

2. Ідея взаємодії дискурсивно-комунікативно-пізнавальної здатності особистості і середовища пояснює, яким чином людина може досягти моральної зрілості. Підкреслюючи роль мови, її соціальної, лінгвістичної та освітньої функцій у даному процесі, в числі умов розвитку моральної свідомості по наміченій схемі відзначимо знання людиною навколишніх людей, самого суспільства. Умова ця є особливо важливою для здійснення людиною своєї рольової функції. Але можливість грати свою роль в суспільстві визначається не тільки суб'єктивними рисами особистості, а в першу чергу об'єктивними, соціальними умовами, їхнім характером.

Постнекласичний етап розвитку науки і освіти приніс і новий діалог людини з природою. Його ідейна, мовно-дискурсивна і філософська експлікація знайшла віддзеркалення в основі цього діалогу – парадигмі самоорганізації. Вона призводить також до нового діалогу людини з самою собою і з іншими людьми. Такий діалог, пов'язаний з нелінійною ситуацією, з невизначеністю, ситуацією біфуркації шляхів еволюції і можливістю вибору, називають нелінійним діалогом. Актуалізація мовно-освітніх відносин в системі освіти за своєю суттю діалогічна, комунікативна і має мережеву форму організації.

3. Конструювання онтології змісту освіти повинне відбуватися з урахуванням того, що зміст освіти – це не просто сукупність природничих наук, а система, ядром якої є синергетика. Підставою такого розгляду є конструктивістські установки, що вносять необхідність організації в цілісність багатообразних моделей, яких були раніше створені в інших науках, – у фізиці, хімії, біології, технічних та інших науках. Організувати знання, рознесені по різних дисциплінах, в нову систему і нову картину реальності, яка

символізується поняттям «самоорганізація», дозволяє теорія самоорганізації (синергетика). Необхідність постнекласичного знання вимагає і постнекласичної освіти, в основі якої знаходиться постнекласична наука, філософія і духовність. Постнекласичний мовно-освітній дискурс повинен конструювати систему наукового знання, освіти, мовно-дискурсивної картини світу під кутом антропомірності, самоорганізації, автопоезису, холізму, глобального еволюціонізму, подолання вузького професіоналізму за рахунок трансфесіоналізму. Постнекласичний мовно-освітній дискурс повинен бути діалогово-комунікативним, відповідати кращим принципам плуралістичності, діалогу, інтертекстуальності. Постнекласична філософія освіти повинна починатися з філософії цілепокладання освіти.

4. Ми вступили в епоху інформаційного суспільства, в якому інформація і комунікація правлять світом, інформаційні мережі і управління ними стають головною зброєю, відбуваються конфлікти за знання, їх носіїв та інформаційні війни. Освіта не може піти від інформаційного буму і впровадження мережевих установок і утворень в структуру освіти, її зміст, функціонування, управління. Але у такому середовищі людина стає гвинтиком не тільки в технократичній машині, але і в інформаційних мережах різного роду. Вагома роль освіти в розвитку суспільства давно визнана, але в сучасному контексті актуальним стає сприйняття вищої освіти в якості фактора побудови економіки знань та забезпечення конкурентоспроможності країни. Освіта є важливою складовою національної економіки та запорукою майбутніх успіхів у зміцненні й утвердженні авторитету України як суверенної, незалежної, демократичної, соціальної та правової держави. Освіта XXI ст. стає основним фактором розвитку людського потенціалу та соціально-економічного прогресу держав.

Конкурентоспроможність країни забезпечується ефективним функціонуванням освітнього, кадрового, інтелектуального, наукового і технічного потенціалів, зокрема, через високу якість освітніх послуг, потужне державне фінансування, доступність вищої освіти, високий рівень оплати праці викладацько-професорського персоналу, поширення інновацій.

5. Сучасний спосіб мислення в науці акцентує відносини «об'єкт-суб'єкт», в освіті – розглядає освітній процес як педагогічне відношення, як діалог між учителем і учнями, як комунікацію між всіма учасниками педагогічного процесу. Таким чином, для некласичної моделі освіти на перший план виступає комунікативний чинник, в якому головними є комунікативні акти вчителя до активної позиції всіх учасників комунікації, можливості обліку їхніх прагнень, бажань, орієнтацій. У такій ситуації розриву, освітньої кризи, пошуку нової парадигми освіти необхідності подолання «призначеного» для користувача відношення до знання, інститут освіти повинен бути націлений на перенесення не готових знань, готових культурних зразків, не культурних норм першого порядку, а культурних норм другого порядку, до яких відносяться методики трансляції, виробництва і відтворення знання і культурних зразків. Вдосконалення освіти і освітнього дискурсу у період глобалізації та інформаційної революції вимагає конструювання змісту освіти, технологій і

моделей, адекватних викликам майбутнього.

6. До завдання філософії освіти необхідно також віднести й обґрунтування впливу сучасної технології на особистість, на цінність самого освітньо-виховного процесу. Усі ці питання, безсумнівно, заслуговують на увагу. Але від підходу до їх осмислення, від розуміння самого предмету філософії освіти залежить і реалізація її виховних можливостей. Перетин філософії освіти з висхідними для неї дисциплінами – філософією, педагогікою, соціологією, психологією, менеджментом, логікою, історією, культурологією та іншими – дозволяє говорити про міждисциплінарний характер філософії освіти, але в той же час підштовхує до інтенсивного пошуку її власної ніші в системі знання.

7. Ідея взаємодії дискурсивно-комунікативно-пізнавальної здатності особистості і середовища пояснює, яким чином людина може досягти моральної зрілості. Підкреслюючи роль мови, її соціальної, лінгвістичної та освітньої функцій у даному процесі, в числі умов розвитку моральної свідомості по наміченій схемі відзначимо знання людиною навколишніх людей, самого суспільства. Умова ця є особливо важливою для здійснення людиною своєї ролі в суспільстві. Але можливість грати свою роль в суспільстві визначається не тільки суб'єктивними рисами особистості, а в першу чергу об'єктивними, соціальними умовами, їхнім характером. Найголовнішим для формування нової філософії освітніх інновацій вважаємо такий надпотужний фактор як людський капітал, оскільки він становить базу технологічного досвіду, знань і кваліфікації й у сучасних умовах саме він, а не ресурси, технології, матеріальні цінності є основною рушійною силою економічного зростання, а ключем до економічного прогресу є соціальний розвиток суспільства.

8. Економіка, заснована на знаннях, висуває, на нашу думку, на перший план нові чинники, зокрема такі, як – інформаційно-комунікаційний потенціал, швидкість створення, освоєння і поширення нових технологій та інше, а людина як носій знань, кваліфікації, досвіду є основною продуктивною силою суспільства і являє найбільше багатство кожної нації. На нашу думку, економіка знань вимагає здібностей, яких багато хто не має, а попит на фахівців з інформаційних технологій породив явище глобальної мобільності талановитих учених і спеціалістів, міграцію яких спонукає, з одного боку, більш висока оплата праці у галузі знань, а з іншого – можливості для творчості та саморозвитку при отриманні можливості використовувати досконалу матеріально-технічну базу. Наголошуючи, що значні зміни у розвитку людського суспільства пов'язані з розвитком інформаційного суспільства, відмінність якого від попередніх технологічних укладів полягає в базуванні ключових різновидів у людській діяльності на генеруванні знань і обробці інформації, глобально організованих в інформаційній мережі, що функціонують у реальному часі як єдине ціле, підкреслимо, що домінуючим класом нового суспільства стають працівники інтелектуальної сфери.

9. Вагома роль освіти в розвитку суспільства давно визнана, але в сучасному контексті актуальним стає сприйняття вищої освіти в якості фактора

побудови економіки знань та забезпечення конкурентоспроможності країни. Ефективність функціонування економіки освіти багато в чому залежить від її структури, взаємодії та узгодженості її елементів (методів, функцій та інструментів управління), які являють собою складний комплекс. Зазначимо, що, на наше переконання, філософія освіти, педагогіка і економічна наука поки не визначилась у сутнісних характеристиках новітніх глобальних процесів і теорію економіки символів і теорію економіки знань поки що не створено. Водночас зазначимо, що планетарне суспільство органічно пов'язане з логікою ноосферизму, з утвердженням глобального Інтернету і планетарного Розуму, а утвердження такої цілісності розглядається ним як логічний результат поетапної коеволюції людини і природи, позитивний відгук на суперечності між ними, які на етапі індустріально-економічної глобалізації досягли критичної межі. На цій основі констатуємо, що глобальне інформаційне суспільство – це суспільство за своєю суттю віртуальне, відповідно глобальний простір набуває специфічних рис віртуального простору, як і глобальна економіка.

10. Інформаційне суспільство – це соціальний організм, що відрізняється високим ступенем розвитку мас-медіа, електронно-космічних засобів зв'язку, копіювально-розмножувальної техніки, телебачення та ін., у функціонуванні та інституалізації якого здійснюється якісний і кількісний вплив процесів глобалізації на людину – на її економічний, соціальний і морально-психологічний статус, її самопочуття й особистий розвиток, цінності й намагання, що виявляється у декількох аспектах. На початку XXI століття зростаюча стурбованість інтелектуальних кіл людства пов'язана з філософською спроможністю суспільства і спадкоємністю розвитку філософії і трансляції системи знання в цілому у наступну епоху. Наша цивілізація з усіма своїми структурами освіти, науки, культури перебуває на роздоріжжі або, кажучи мовою синергетики, в зоні біфуркації. Проблема створення нової системи та моделі освіти і світогляду з новою картиною світу вимагає охоплення усього поля сучасної філософії, продуктивної комунікації її різних течій, а також створення нових полів трансдисциплінарних досліджень і розробки продуктивної комунікації різних наук, які вступають у спілкування на базі однієї проблеми і сприяють уточненню категоріального апарату наук через постійні суперечки щодо понять та їхнього мовного виразу.

11. Сучасна освіта вимагає «постформального мислення» та його відповідних мовних репрезентацій. Його основними рисами є не відтворення знань, а «виробництво своїх власних знань»; відкриття в собі нових можливостей, самореалізація свого потенціалу (інсайт); метаморфічне пізнання – можливість бачити зв'язок між протилежними речами; бачення спільного та часткового у їхній взаємодії; розуміння контексту; нелінійне розуміння причинності; розгляд світу як тексту, визнання учня «інтерпретуючого», а не пояснюючого; ноосферне бачення зв'язку розуму і біосфери. Дискурс створюють особистості – вони беруть на себе ті чи інші комунікативні ролі, обмінюються мовленнєвими ходами і відповідно комунікативними ролями.

Некласичний і, зокрема, критично-комунікативний спосіб мислення і дискурсу в науці акцентує відносини «об'єкт-суб'єкт», в освіті – розглядає освітній процес як педагогічне відношення, як діалог між викладачем/вчителем і учнями, як комунікацію між всіма учасниками педагогічного процесу – освітньо-комунікативного дискурсу. Філософський аналіз освіти повинен узгоджуватися з сучасними соціально-культурними процесами суспільного, державного та глобального характеру і їх віддзеркаленням у сфері сучасного соціуму.

12. На сучасному етапі освіти необхідні нові філософські і світоглядні засновки. Проекти радикальної зміни дискурсу та моделі комунікації реалізуються перш за все у постмодерністських концепціях освіти, що знаходять своє застосування і у педагогічній практиці. Ці концепції виступають за радикальну реформу закладів освіти, за їх перетворення на локальні і напівавтономні організації, за відмову від існуючого консенсусу про цілі і зміст освіти і виховання, за індивідуалізуючі методи навчання, за застосування психотехнічних методів для зміни свідомості і тих, хто навчається, і викладачів. Постмодерністська філософія освіти прагне перевизначити розум. Якщо для новоєвропейської культури розум був чимось універсальним, то в постмодернізмі він став чимось абсолютно суб'єктивним. Трансверсальний розум може пізніше з'явитися як підвищена чутливість до взаємодій, які обумовлені стилем викладання і навчання. Здійснюються також дослідження і системний аналіз змістовних, структурних і функціональних характеристик у концепції «критичної філософії освіти», критичної педагогіки у контексті інституційних тенденцій суспільної практики, а також форм і можливостей її методологічного застосування. Тенденції розвитку сучасної освіти виводять на необхідність пошуку нових підходів до навчання мислити і діяти в нових умовах, тому потрібна нова теорія навчання, яка веде освіту в майбутнє – до нового способу мислення і нового стилю життя майбутніх поколінь. Такі теорії є – це теорія критичного мислення і висхідна від неї критична філософія освіти (і пов'язані з нею – критична педагогіка, теорія критичної освіти і навчання), яка розроблена і досить успішно застосовується у розвинутих країнах.

13. Мовні репрезентації освітніх епістемологічних культур вказують на необхідність філософської рефлексії та реінтерпретації освіти як процесу саморозвитку особистості і як світогляду у зв'язку з усвідомленням складності, нелінійності сучасного світу, що розвивається. Варіант стратегії полягає в опорі на постнекласичну науку, і, в першу чергу, теорію самоорганізації, теорію дисипативних структур, синергетику, автопоезісні концептуалізації освіти. Це буде свого роду науково-освітня й комунікативна філософія, яка б відповідала духу і викликам сучасного нелінійного світу і сучасним вимогам суспільства знань та економіки інноваційно-інтелектуальних цінностей. В основу нової філософії освіти може бути покладена ідея синергетико-комунікативно-діалогічного розвитку, яка розкривається через такі поняття, як самоорганізація, діалог, комунікація. Освіта, критично сприйнявши попередні концепції та теорії, повинна увійти у нову глобальну епоху, відобразити

суспільні та комунікативні метаморфози у педагогічній практиці і рухатися далі в полі інтердисциплінарних дискурсів у стратегії конструювання філософії освіти, науки, знань.

14. Мовно-освітній дискурс повинен конструювати систему наукового знання, освіти, мовно-дискурсивної картини світу під кутом антропомірності, самоорганізації, холізму, глобального еволюціонізму, подолання вузького професіоналізму за рахунок трансфесіоналізму. Мовно-освітній дискурс повинен бути діалогово-комунікативним, відповідати кращим принципам плюралістичності, діалогу, інтертекстуальності. До завдання філософії освіти необхідно також віднести й обґрунтування впливу сучасної технології на особистість, на цінність самого освітньо-виховного процесу. Усі ці питання, безсумнівно, заслуговують на увагу. Але від підходу до їх осмислення, від розуміння самого предмету філософії освіти залежить і реалізація її виховних можливостей.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України:

1. Подолякіна О.В. Дискурсивність, діалогічність і комунікативність мовної філософії освіти у розвитку науково-освітнього простору як імператив формування суспільства знань / О. В. Подолякіна // Вісник ХНПУ ім. Г.С.Сковороди. Серія «Філософія». – Харків: ХНПУ, 2016. – Вип. 47 (II). – С. 106 – 120.

2. Подолякіна О.В. Інтегративні трансформації комунікативного дискурсу та критичної філософії в умовах глобалізації системи освіти / О. В. Подолякіна // Гілея (науковий вісник): Збірник наукових праць [гол. ред. В.М. Вашкевич]. – К., 2017. – Вип. 119. – С. 304 – 310.

3. Подолякіна О.В. Зміни концептуального апарату педагогіки у формуванні традиції дискурсивної практики філософії освіти та комунікативності навчання / О. В. Подолякіна // Versus // Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького – Мелітополь, 2017. – Вип. 1 (9). – С. 75 – 79.

4. Подолякіна О.В. Проекти радикальної зміни дискурсу освіти: ідейні основи та дискурсивні і комунікативні концепції трансформацій педагогічної практики в системі філософії освіти / О. В. Подолякіна // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис . – К.: Вид-во «Педагогічна преса», 2017. – №2. – С. 78 –82.

5. Подолякіна О.В. Людина в лінгвістичних моделях філософії мови / О. В. Подолякіна // Гілея (науковий вісник): Збірник наукових праць [гол. ред. В.М. Вашкевич]. – К., 2017. – Вип. 122 (7). – С. 302 – 305.

Статті у закордонних періодичних виданнях та виданнях, що включені до міжнародних наукометричних баз даних:

1. Подолякіна О.В. Альтернативи розуміння людини в лінгвістических моделях філософії мови: антигуманізм vs гуманістика //

Theory and practice: problems and prospects // Mokslas ir praktika: aktualijos ir perspektyvos. – Kaunas 2017. – 2017. – С. 188-195.
http://www.lsu.lt/sites/default/files/paveiksleliai/moksliniu_str_leidiny_mokslas_ir_praktika_2017_07_03.pdf Литовский университет спорта - <http://www.lsu.lt>

2. Подолякина О.В. «Языковые игры» социально-антропологических и образовательно-познавательных трансформаций в философии постмодернизма // Креативная экономика и социальные инновации // Creative Economics and Social Innovations. – Issue 7. – 2017. – №2 (19). – С. 76-89.

3. Подолякина О.В. «Гуманистический подход» философии образования/воспитания в конституировании познавательно-языковой и социально-моральной системы личности // Гуманитарные и социально-экономические проблемы общества: прошлое и настоящее: Сборник научных трудов. (Международный научный альманах). – Пенза : ПГУАС, 2015. – С. 160 – 167.

Публікації в інших наукових виданнях, матеріали конференцій:

1. Подолякіна О.В. Комунікація в контексті сучасних соціальних трансформацій / О.В. Подолякіна // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Компетентність особистості в контексті сучасних соціальних трансформацій». – Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2014. – С. 141–143.

2. Подолякіна О.В. Трансформації критичної філософії в умовах глобалізації системи освіти / О.В. Подолякіна // Матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта і доля нації» (19-20 травня 2017 р.). – Харків: ХНПУ, 2017. – С. 131-134.

АНОТАЦІЇ

Подолякіна О.В. Мовний вимір філософсько-освітнього дискурсу: тенденції розгортання у сучасних соціокультурних контекстах. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук зі спеціальності 09.00.10 – філософія освіти. – Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди. – Харків, 2017.

У дисертації розглянуто мовний аспект репрезентацій нових епістемологічних культур у сучасному філософсько-освітньому дискурсі. Здійснено експлікацію мовних репрезентацій постнекласичних епістемологічних культур у філософсько-освітньому дискурсі. Концептуалізовано мовний аспект сучасного філософсько-освітнього дискурсу як індикатора стану освітньо-адаптованих постнекласичних епістемологічних культур.

У дослідженні здійснено порівняльний аналіз дискурсивності, діалогічності та комунікативності суспільно обумовлених форм освіти та мовних репрезентацій філософії освіти у структуруванні некласичного та постнекласичного науково-освітнього простору та становленні нової освітньо орієнтованої епістемологічної культури. Обґрунтовано, що наявність

некласичного та постнекласичного знання вимагає ствердження постнекласичної епістемологічної культури в едукології і педагогічній науці.

Для некласичної моделі освіти на перший план виступає комунікативний чинник, в якому головними є комунікативні акти вчителя до активної позиції всіх учасників комунікації, можливості обліку їхніх прагнень, бажань, орієнтацій. На зразках закордонного педагогічного та філософсько-освітнього досвіду визначені передумови, за яких буде затребуваною критично-комунікативна теорія освіти в нашому суспільстві.

Ключові слова: філософія освіти, філософсько-освітній дискурс, постнекласична парадигма, епістемологічна культура, комунікація, знання, едукологія, педагогіка, соціокультурний контекст.

Подолькина О. В. Языковое измерение философско-образовательного дискурса: тенденции развертывания в современных социокультурных контекстах. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук по специальности 09.00.10 – философия образования. – Харьковский национальный педагогический университет имени Г.С.Сковороды. – Харьков, 2017.

В диссертации рассмотрен языковой аспект репрезентаций новых эпистемологических культур в современном философско-образовательном дискурсе. Осуществлено экспликацию языковых репрезентаций постнеклассических эпистемологических культур в философско-образовательном дискурсе. Концептуализировано языковой аспект современного философско-образовательного дискурса как индикатора состояния образовательно-адаптированных постнеклассических эпистемологических культур.

В исследовании осуществлен сравнительный анализ дискурсивности, диалогичности и коммуникативности общественно обусловленных форм образования и языковых репрезентаций философии образования в структурировании неклассического и постнеклассического научно-образовательного пространства и становлении новой образовательно ориентированной эпистемологической культуры. Обосновано, что наличие неклассического и постнеклассического знания требует утверждения постнеклассической эпистемологической культуры в эдукологии и педагогической науке.

Для неклассической модели образования на первый план выступает коммуникативный фактор, в котором главными являются коммуникативные акты учителя к активной позиции всех участников коммуникации, возможности учета их стремлений, желаний, орієнтацій. На образцах зарубежного педагогического и философско-образовательного опыта определены предпосылки, при которых будет востребованной критически коммуникативная теория образования в нашем обществе.

Определено, что конструирование онтологии содержания образования

должно происходить с учетом того, что содержание образования - это не просто совокупность естественных наук, а система, ядром которой является синергетика. Основанием такого рассмотрения является конструктивистские установки, которые вносят необходимость организации в целостность многообразных моделей, которые были ранее созданы в других науках - физике, химии, биологии, технических и других науках. Организовать знания, разнесенные по различным дисциплинам, в новую систему и новую картину реальности, которая символизируется понятием «самоорганизация», позволяет теория самоорганизации (синергетика). Необходимость постнеклассического знания требует постнеклассического образования, в основе которого находится постнеклассическая наука, философия и духовность. Постнеклассический культурно-образовательный дискурс должен конструировать систему научного знания, образования, культурно-дискурсивной картины мира под углом антропомерности, самоорганизации, автопоэзиса, холизма, глобального эволюционизма, преодоление узкого профессионализма за счет трансфессионализма. Постнеклассический культурно-образовательный дискурс должен быть диалогово-коммуникативным, соответствовать лучшим принципам плюралистичности, диалога, интертекстуальности. Постнеклассическая философия образования должна начинаться с философии целеполагания образования.

Современное образование требует «постформального мышления» и его соответствующих языковых репрезентаций. Его основными чертами являются не воспроизведение знаний, а «производство своих собственных знаний»; открытие в себе новых возможностей, самореализация своего потенциала (инсайт) метаморфическое познания - возможность видеть связь между противоположными вещами; видение общего и частичного в их взаимодействии; понимание контекста; нелинейное понимание причинности; рассмотрение мира как текста, признание ученика «интерпретирующего», а не объясняющего; ноосферное видение связи ума и биосферы. Дискурс создают личности - они берут на себя те или иные коммуникативные роли, обмениваются речевыми ходами и соответственно коммуникативными ролями.

Языковые репрезентации образовательных эпистемологических культур указывают на необходимость философской рефлексии и реинтерпретации образования как процесса саморазвития личности и как мировоззрения в связи с осознанием сложности, нелинейности современного развивающегося мира. Вариант стратегии заключается в опоре на постнеклассической науки, и, в первую очередь, теорию самоорганизации, теорию диссипативных структур, синергетику, автопоэзис концептуализации образования. Это будет своего рода научно-образовательная и коммуникативная философия, которая соответствует духу и вызовам современного нелинейного мира и современным требованиям общества знаний и экономики инновационно-интеллектуальных ценностей.

Идея взаимодействия дискурсивно-коммуникативно-познавательной способности личности и среды объясняет, каким образом человек может достичь нравственной зрелости. Подчеркивая роль языка, его социальной,

лингвистической и образовательной функций в данном процессе, в числе условий развития нравственного сознания по намеченной схеме отметим знания человеком окружающих людей, самого общества. Условие это особенно важно для осуществления человеком своей ролевой функции. Самым главным для формирования новой философии образовательных инноваций считаем такой сверхмощный фактор как человеческий капитал, поскольку он составляет базу технологического опыта, знаний и квалификации и в современных условиях именно он, а не ресурсы, технологии, материальные ценности являются основной движущей силой экономического роста, а ключом к экономическому прогрессу является социальное развитие общества.

Ключевые слова: философия образования, философско-образовательный дискурс, постнеклассическая парадигма, эпистемологическая культура, коммуникация, знания, эдукология, педагогика, социокультурный контекст.

Podolyakina O.V. Language Dimension of Philosophical and Educational Discourse: Tendencies of Deployment in Modern Socio-Cultural Contexts. - The manuscript.

Thesis for Candidate Degree (PhD) of Philosophical Sciences on speciality 09.00.10 – The philosophy of education. - H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. - Kharkiv, 2017.

The dissertation deals with the linguistic aspect of the representations of new epistemological cultures in modern philosophical and educational discourse. The explication of linguistic representations of post-classical epistemological cultures in the philosophical and educational discourse was performed. The linguistic aspect of modern philosophical and educational discourse as an indicator of the state of educationally adapted post-classical epistemological cultures was conceptualized.

The research presents a comparative analysis of the discursiveness, dialogicity and communicative nature of socially determined forms of education and language representations of the philosophy of education in structuring the non-classical and post-classical scientific and educational space and the formation of a new educationally oriented epistemological culture. It is substantiated that the presence of non-classical and post-non-classical knowledge requires confirmation of post-non-classical epistemological culture in educology and pedagogical science.

For a non-classical model of education, the communicative factor comes to the fore and focuses on communicative acts of the teacher toward the active position of all participants of communication as well as on the possibility to keep records of their aspirations, desires, and orientations. Based on the models of foreign pedagogical, philosophical and educational experience, the preconditions are defined, under which the critically-communicative theory of education in our society will be in demand.

Keywords: philosophy of education, philosophical and educational discourse, post-classical paradigm, epistemological culture, communication, knowledge, educology, pedagogy, socio-cultural context.