

На правах рукописи

Петяев Николай Андреевич

**ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ**

Специальность – 09.00.08 – философия науки и техники

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата философских наук

Москва, 2021

Работа выполнена в секторе междисциплинарных проблем научно-технического развития Федерального государственного бюджетного учреждения науки Института философии Российской академии наук.

Научный руководитель:

Буданов Владимир Григорьевич, доктор философских наук, кандидат физико-математических наук, доцент, главный научный сотрудник, руководитель сектора междисциплинарных проблем научно-технического развития Института философии Российской академии наук.

Официальные оппоненты:

Асеева Ирина Александровна, доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник Федерального государственного бюджетного учреждения науки Института научной информации по общественным наукам Российской академии наук.

Алексеев Андрей Юрьевич, доктор философских наук, ведущий научный сотрудник кафедры философии и методологии науки Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова».

Ведущая организация:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный медико-стоматологический университет имени А.И.Евдокимова» Министерства здравоохранения Российской Федерации.

Защита состоится 01 июня 2021 г. в 16.00 часов на заседании Диссертационного совета Д.002.015.03 при Институте философии Российской академии наук по адресу: Москва, ул. Гончарная, д. 12, стр. 1. Зал заседаний Ученого совета (к. 313).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте Института философии Российской академии наук https://iphras.ru/uplfile//diss/petyaev/petyaev_dissertatsiya.pdf.

Автореферат разослан _____ 2021 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета Д.002.015.03
кандидат философских наук



М.А. Пилюгина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Современные ученые и философы уже много лет ведут дискуссию на тему большого антропологического поворота. По их мнению, с начала XXI века происходит переход к новому шестому технологическому укладу цифровой эпохи. Техногенная цивилизация проходила трижды трансформации, которые были сопряжены с кризисом потери смыслов: во времена первых двух индустриальных революций XVII-XIX вв. и в XX веке при переходе к автоматизации. Каждая подобная трансформация была связана с образом будущего, точнее неопределенностью этого образа, а также с проблемами подготовки следующего поколения и эффективной адаптацией старшего поколения к происходящим трансформациям. Характерной чертой цифровой цивилизации, помимо возрастания мутагенных факторов и давления на человека стрессовых нагрузок, являются био и органопроекционные технологии, проявляющиеся как «современные тенденции к переконструированию биологической основы человека», которые, в идеале, должны быть направлены на увеличение и качественное улучшение человеческой жизни, а также повсеместным внедрением технологий искусственного интеллекта (AI). При этом парадоксально то, что самому человеку все меньше остается места в стандартном перечне профессий и компетенций цифровой эпохи, так как многие из этих профессий, согласно одному из пессимистических сценариев, будут постепенно заполняться органопроекционными (уже в новом значении этого термина, понимаемым более широко в контексте цифровой эпохи) технологиями будущего — специализированным, сложным, а, возможно, и сильным искусственным интеллектом цифровой реальности, антропоморфными роботами и т.д.

Помимо вызовов неопределенности будущего, возникает еще одна проблема — средовая. Дело в том, что человек, решая свои проблемы с помощью языка и техники, одновременно создавая их, порождает мир, культурно-

семиотическую среду¹, в которой он вынужден дальше жить до следующего акта творения. И сегодня привычные для человека технические (культурно-семиотические) и природные среды начинают, по мнению российских философов В.И. Аршинова и В.Г. Буданова², диссоциировать и синтезироваться с кибернетическими, сетевыми и виртуальными средами цифровой эпохи. С таким феноменом человечество сталкивается впервые.

Несомненно, такое ускорение научно-технического развития оказывает активное разнонаправленное (позитивное и негативное) влияние не только на формирование современного семиозиса в общем, но и на уже сложившиеся образовательные модели и концепции в частности. Как замечают исследователи проблем современного образования, сегодня в системе массового, профессионального и академического образовании влияние новых процессов на образование больше негативно, чем позитивно. Так, ровно пятьдесят лет назад в своей работе «Кризис образования в современном мире» Филипп Кумбс предлагал профессиональному сообществу начать разрабатывать *«согласованные и тесно связанные друг с другом национальные и международные программы мероприятий по борьбе с кризисом»*³. Совершенно очевидно, что по истечении полувека после публикации как работы Кумбса, так и других авторов, международное сообщество предприняло достаточное количество шагов в направлении создания подобных программ. Но, на наш взгляд, поскольку скорость, с которой технологии ворвались в жизнь большей части человеческой цивилизации, многократно превышает возможности к адаптации и приспособлению у существующих в большинстве стран систем образования, это приводит к тому, что актуальные социально-экономические запросы общества, направленные к системе образования, выполняются с достаточно серьезным временным разрывом. Другими словами, система

¹ Розин В.М. Понимание культурно-семиотической среды в тьюторской концепции образования // Педагогика и просвещение. — 2020. — № 3. — С. 74–87.

² Аршинов В.И., Буданов В.Г. Системы и сети в контексте парадигмы сложности // Вопросы философии. — М., 2017. — № 1. — С. 50–61.

³ Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире. М., 1970. С. 187.

образования фактически стала неспособной реагировать на вызовы ускоренных трансформаций общества цифровой эпохи.

Можно с уверенностью утверждать, что современная система образования (особенно в нашей стране) находится в глубоком кризисе. Еще в 2005 году академик РАО В.П. Беспалько обращал внимание на то, что кризис современного образования заключается в двух главных проблемах: *«в неопределенности его целей и безразмерности содержания»*⁴. Нет адекватных ответов на актуальные вызовы образования и в философии образования – области, предметом изучения которой, по мнению В.С. Меськова, являются *«субъекты, среды и содержание образовательной деятельности»*⁵. Философия образования, согласно другому российскому философу А.П. Огурцову, пропустила историческую возможность как-то осмыслить и таким образом повлиять на кризисную траекторию в образовании, так как попала, как до этого и педагогика, в разнонаправленное движение, обусловленное, *«проблемой двойственности целей»*⁶. Тем не менее, сегодня философия образования обобщает концепции и методологии таких вспомогательных дисциплин как педагогика, психология, культурология и социология. *Актуально введение в исследовательский арсенал новых концепций и методов, связанных с развитием опережающего образования в цифровую эпоху. Применительно к подходам к опережающему образованию, разработанные в философии науки и техники методологии позволяют сменить рефлексивную оптику специалистов в образовательной сфере и расширить потенциал эффективных решений проблемы выхода из кризиса современного образования.*

Степень научной разработанности проблемы. С тезисом о кризисе в современном образовании соглашаются почти все видные ученые-педагоги и философы нашей страны. Уже на протяжении почти полувека

⁴ Беспалько В.П. Человек и его образование // Школьные технологии. 2005. № 6. С. 9–20.

⁵ Меськов В.С. Философия образования?!.. // Наука — образованию. 2012. № 1. С. 34–45.

⁶ Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб., 2004. С. 59.

в своих работах, посвященных проблеме современного массового и высшего образования и науки, такие психологи, педагоги и философы как В.С. Библер, Б.М. Бим-Бад, В.Г. Буданов, В.В. Давыдов, И.А. Герасимова, В.С. Меськов, А.П. Огурцов, В.М. Розин, А.Д. Урсул и др. неоднократно рассматривали с разных ракурсов вопросы возникновения и развития кризиса современного образования и предлагали сценарии, касающиеся возможных решений проблемы эволюционного выхода из него.

В русскоязычном научно-педагогическом и философском сообществе дискурс о необходимости осмысления феномена опережающего образования, как детей, так и взрослых, ведется последние тридцать лет. Впервые о задачах развития опережающей функции в образовании говорил еще в первые десятилетия XX века один из величайших советских психологов и педологов Л.С. Выготский. Также в трудах П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Э.В. Ильенкова, А.Н. Леонтьева, Н.А. Менчинской, С.Л. Рубинштейна, К.Д. Ушинского, Д.Б. Эльконина предлагаются некоторые теоретические концепции и предпосылки, которые можно успешно использовать при конструировании новой развивающей среды опережающего образования.

Современный вариант концепции опережающего образования развивается русскоязычными авторами, и начинается с работ видного советского и российского педагога Б.М. Бим-Бада. В конце восьмидесятых годов XX века им была написана статья «Опережающее образование: теория и практика». В ней был поставлен ряд задач, которые должны решать проблемы опережающего образования молодых людей. Основной тезис, определяющий концепцию опережающего образования у Бим-Бада, — эффективная подготовка обучающихся к решению задач сегодняшнего дня с прицелом на выполнение важных социальных функций в будущем, направленных на развитие различных личностных способностей с целью создания возможности эффективного самоопределения обучающегося в жизненном и профессиональном плане. По мнению Бим-Бада *«опережающее образование — это системное*

*образование с соответствующими процессами усвоения различных социально ориентированных коммуникативных и когнитивных практик при помощи развитых цифровых и информационных технологий*⁷.

Также, начиная с середины 90-х годов XX века, большой вклад в разработку проблематики опережающего образования внесен советским и российским философом А.Д. Урсулом. Он видит в опережающем образовании ту специфическую образовательную методологию, которая должна корректным образом перестроить сознание будущих поколений детей и взрослых и перевести цивилизацию в новую социальную парадигму устойчивого развития. По мнению Урсула, формирование нового эволюционного этапа развития человеческой цивилизации произойдет в тот исторический момент, когда станет возможной рационализация взаимодействия человеческого разума с природой, которая придаст этому виду взаимодействия «коэволюционно-гармоничный характер»⁸.

Педагоги-ученые из Красноярска Н.В. Гафурова и С.И. Осипова, основывая свое понимание данного феномена на идеологии системного подхода в процессе опережающего обучения, предлагают использовать идеи и технологии проблемного обучения, что полностью совпадает с выводами П.Н. Новикова и В.М. Зуева, которые утверждают, что поскольку *«нельзя дать обучаемому знания о еще научно не обоснованных законах, закономерностях, категориях природы и общества и нельзя раскрыть принципы функционирования еще не созданных техники и технологий»*⁹, то при профессиональном опережающем обучении взрослых необходимо использовать различные методы работы в пространстве неопределенности, которыми и являются технологии проблемного обучения.

⁷ Бим-Бад Б.М. «Опережающее образование: теория и практика» // http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1038 (дата обращения 01.04.2019).

⁸ Урсул А.Д. Опережающее образование. От модернизации к футуризации. Dictus Publishing Saarbrücken. 2015. С. 173.

⁹ Новиков П.Н., Зуев В.М. Опережающее профессиональное образование: научно-практическое пособие. М., 2000. С. 8.

Другой позиции придерживаются О.М. Августан, К.В. Марданова, Е.В. Чернега, которые уверены, в том, что не проблемное обучение в пространстве неопределенности, а информационные технологии, как базовое средство обучения и подготовки специалистов будущего, будут являться основным отличием опережающего образования от других образовательных моделей. Представляет интерес разработки К.К. Колина. В своих работах он постулирует, что *«основным направлением формирования системы опережающего образования в России является развитие прямых связей между университетами и институтами академической науки»*¹⁰. Резюмируя идеи Колина можно сказать, что для успешной реализации концепции опережающего образования в существующих академических институтах необходимо создать специализированные «Научно-Образовательные Центры» (НОЦ), которые позволят им стать провайдерами новых образовательных технологий и концепций. М.П. Арутюнян и В.Е. Лепский, разрабатывающие тему опережающего образования, уделяют значительное внимание вопросам экономического прорыва и технологического продвижения в процессе освоения обучающимися программ опережающего образования.

Из зарубежных авторов, можно выделить М. Батца (Butz M.), О. Зигуда (Sigaud O.), П. Джерарда (G´erard P.), занимающихся проблемами предвосхищающего поведения (anticipatory behavior) в сложных адаптивных самообучающихся системах. Проблемам будущего образовательных институтов в цифровую эпоху посвящены разработки исследователей из Массачусетского Технологического Института (США) Кэтти Дэвидсон (Davidson Cathy) и Дэвида Голдберга (David Goldberg). Много в создании образовательных систем для взрослых сделали Малколм Ноулс (Knowles Malcolm) и Эдуард Линдемэн (Lindeman E.) — пионеры в разработке образовательных методологий для обучения взрослых в США. В современном западном научно-педагогическом

¹⁰ Колин К.К. Российская концепция опережающего образования // [Электронный ресурс] URL: <https://refdb.ru/look/1296962.html> (дата обращения 10.04.2019).

дискурсе активно разрабатывается концепция образования для будущего (Education for Future), которая является близкой по проблематике, смыслам и методам концепций опережающего образования, разрабатываемых в нашей стране.

Но также можно констатировать, что в рассмотренных концепциях опережающего образования не были учтены методологические разработки философов, занимающихся проблемами и перспективами цивилизационного развития техноантропосферы.

Объект и предмет исследования. Объектом исследования является эволюция систем европейского образования в контексте научно-технического развития. **Предметом исследования** является генезис и принципы опережающего образования в соотнесении с концепциями культурно-семиотической среды, освоения жизненных миров и смены типов научной рациональности.

Цель и задачи исследования. Цель диссертационной работы состоит в многоплановом историко-философском и философско-методологическом анализе и исследовании с позиции методов и концепций современной философии науки и техники процесса возникновения, становления и развития феномена европейского образования, с последующим выделением в отдельный образовательный уровень опережающего образования взрослых в цифровую эпоху. Цель исследования конкретизируется в решении следующих задач:

- проанализировать влияние новых цифровых технологий на формирование современного семиозиса, влияющего на жизнедеятельность человека в цифровую эпоху, в том числе на усложнение процессов формирования идентичности индивида;
- на основе концепций жизненных миров Якоба фон Иксюля исследовать научно-философские, социальные и психологические подходы к процессам обучения и системам образования, которые рассматриваются как особый вид жизнедеятельности человека при освоении

жизненных миров;

- проанализировать субъективное восприятие циклического, линейного и сетевого времени и его влияние на освоение человеком жизненных миров;
- выявить основные этапы эволюции европейской системы образования в историко-философской ретроспективе, а также закономерности становления и развития ее различных образовательных уровней;
- исследовать современные модели неклассического и опережающего образования, являющиеся эволюционным развитием классической европейской национально-индустриальной системы образования;
- проанализировать этапы становления современного образования с позиции смены типов научной рациональности по В. С. Степину;
- в контексте постнеклассической рациональности разработать методологию, способную смоделировать процесс активного развертывания в цифровую эпоху нового образовательного уровня «опережающего образования».

Методологическая и теоретическая основы исследования.

Методологические принципы, которые были использованы в диссертации:

- принцип системности, который дал возможность отследить структурные элементы и оценить поставленные в работе философско-методологические вопросы как единую систему взаимосвязанных и взаимодействующих частей;
- принцип всесторонности, при помощи которого стало возможно многопланово произвести изучение научно-философских проблем, поднятых в данной работе;
- принцип комплексности, позволивший использовать междисциплинарные подходы и методы для исследования рассматриваемой в диссертационном исследовании научно-философской проблематики.

Методологической основой исследования является междисциплинарный синтез исследований по истории и философии науки, философии техники, философии образования, синергетике, применительно к проблемам европейского образования. Концепция постнеклассической рациональности В.С. Степина послужила методологической базой исследования феномена опережающего образования в цифровую эпоху. С методологической точки зрения данная концепция служит улучшению и расширению инструментов моделирования процессов развития современного образования. В значительной степени авторская модель опережающего образования опирается на концепцию культурно-семиотической среды В.М. Розина. А использование междисциплинарной методологии для объяснения типичных свойств динамики развития существующей системы образования в целом и опережающего образования в частности является релевантным ходом современной науки, успешно используемым в диссертации.

При выполнении задач, поставленных в диссертации, были использованы такие общенаучные методы как: индукция и дедукция, логический и исторический анализ и синтез, а также методологические ходы принятые в синергетике, когнитивистике и методологии постнеклассической науки при проведении гуманитарной экспертизы различных образовательных технологий. При построении моделей систем образования, непрерывно развивающихся в сетевом пространстве цифровой эпохи, и создании новых направлений обучения в ее рамках используется методология, в основе которой лежит диалектический стиль мышления.

Диссертационное исследование проводилось с учетом гуманистических представлений философского рационализма и конструктивизма (В.А. Лекторский, И.Т. Касавин, В.Л. Васюков, А.Л. Никифоров, Е.Н. Шульга), концепции смены типов научной рациональности (В.С. Степин), принципов концепции культурного семиозиса (В.М. Розин), теории социальных эстафет (М.А. Розов), междисциплинарного и трансдисциплинарного подходов

постнеклассической науки (И. Пригожин, С.П. Курдюмов, В.И. Аршинов, И.А. Асеева, О.Н. Астафьева, В.Г. Буданов, В.В. Василькова, И.А. Герасимова, К.Х. Делокаров, И.С. Добронравова, Л.П. Киященко, Е.Н. Князева, Я.И. Свирский, И.В. Черникова), моделей субъектно-ориентированного и рефлексивного подходов (В.Е. Лепский, В.А. Лефевр). Предлагаемая Н.А. Петяевым концепция опережающего образования складывается в рамках синергетически (конвергентно) ориентированных междисциплинарных и трансдисциплинарных методологий. Подобные исследовательские ходы, применяемые в диссертации, демонстрируют принадлежность данной работы к современной постнеклассической научной методологии.

Положения, выносимые на защиту.

1. Возрастающая технологическая и информационная сложность цифровой эпохи провоцирует конфликт культурно-семиотических сред между традиционной образовательной средой и становящейся цифровой средой в условиях неопределенности будущего.
2. В современной системе образования существуют значимые целевые функции, доминанты и принципы, которые на основе культурно-исторической концепции типов научной рациональности В.С. Степина можно интерпретировать как три взаимопроникающих образовательных стратегии обучения и развития обучающихся: классическая, неклассическая и постнеклассическая.
3. Предлагается рассматривать развитие системы классического национально-индустриального европейского образования (Прусская система образования) как феномен социальных эстафет (куматоидов) по М. А. Розову. Модель социальных эстафет дает ясное представление о возможностях перезапуска глобальных трансформационных стратегий системы образования.
4. Современные образовательные стратегии требуют введения в научно-педагогический дискурс новых концептов и установок, которые

предлагается заимствовать из методологии постнеклассической философии науки: семиозис, культурно-семиотические среды, самоорганизующиеся и саморазвивающиеся рефлексивные среды, жизненный мир (Умвельт), цифровой квази-Другой, наблюдатель сложности; переживание, восприятие и управление сетевым временем.

5. Исследование опережающего образования как сложной самоорганизующейся среды наиболее эффективно осуществлять в контексте постнеклассической рациональности В.С. Степина.
6. В системах образования предлагается различать редуцированный субъект-объектный и субъект-субъектный подходы в формировании культурно-семиотических сред на основе постнеклассической методологии.
7. Человеко-машинные образовательные технологии ближайшего будущего, интегрированные в систему образования с активным использованием распределенного искусственного интеллекта будут являться атрибутом всех видов и уровней образования цифровой эпохи, что может привести к экзистенциальным рискам сохранения у человека многих эмоционально-физиологических и когнитивных компетенций.

Научная новизна исследования состоит в том, что в нем впервые представлена авторская модель современного пост-университетского образования взрослых в контексте постнеклассических методологий. Данная модель предполагает разработку философских и теоретических оснований культурно-семиотической среды (В.М. Розин), обеспечивающей развитие разных типов личности в условиях сложности и неопределенности ближайшего будущего. Концепт эволюции типов научной рациональности В.С. Степина позволил по-новому взглянуть на фундаментальную проблему современного образования – проблему несоответствия предлагаемых традиционной системой образования знаний, навыков и умений актуальным запросам действительности, управляемой цифровой гетерогенной сетевой коммуникацией. Предлагаемая

модель позволяет переосмыслить данную проблему в ракурсе современных научных практик и концептуализировать новые методы и образовательные технологии, как применительно к опережающему образованию, так и к системе образования в целом.

В диссертационном исследовании произведен анализ и обосновано применение новых, релевантных цифровой эпохе, научно-философских методологий динамики освоения человеком различных видовых и социокультурных сред. Данные методологии были применены к исследованию процесса становления и развития европейской науки, в том числе к проблемам кризиса современного образования. Философско-методологические подходы позволяют сформировать новые семантические уровни понимания существующих вызовов в системе образования, дать адекватное объяснение и предложить эффективные решения проблем, для решения которых профессионального языка научно-педагогического сообщества недостаточно. Как отмечает В.Г. Буданов «Для противостояния хаосу, выработки стратегий поведения в нем, необходимы новые превентивные стратегии образования, новый трансдисциплинарный метаязык горизонтальных связей, аналогичный символическому языку принципов донаучного знания, философского и традиционного, но с учетом накоплений нашего рацио»¹¹.

Одной из актуальных методологий, способных дать научное объяснение современного кризиса в образовании, предложить достаточно точный прогноз его развития и стать основой для формирования образовательных моделей будущего, может являться концепция смены типов научной рациональности В.С. Степина. Введение концепции Степина в качестве базовой для анализа существующих проблем в современной системе образования открывает возможности для расширения общей методологии исследования при переходе от классического научного метода исследования к неклассическому

¹¹ Буданов В.Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. Изд. 3-е М., 2009. С. 164.

и постнеклассическому методу.

В работе для этих целей была использована видоизмененная теория Umwelt'ов, которую разработал немецкий биолог Якоб фон Икскюль (1864–1944), применительно к исследованию процессов освоения жизненного мира различными видами, впоследствии экстраполированную в социо-гуманитарное пространство научно-философского дискурса российскими философами науки Е. Н. Князевой и В. Г. Будановым.

Освоение Umwelt'ов напрямую связано с базовыми сознательно воспринимаемыми формами ощущения человеком пространства и времени. В диссертации разработана модель, в которой пространственный аспект представлен расширенной концепцией К.Г. Юнга, описывающей различные структуры психики (ощущение, интуиция, мышление, чувство), а временной аспект – авторским пониманием субъективно ощущаемых видов времени: циклического (биологического), линейного (рефлексивного) и сетевого (информационного) времени.

Для обоснования условий возникновения феномена европейской системы массового национально-индустриального образования предложена методология, в основе которой лежит веберовское социальное действие, характеризующееся конкретным мотивом к социальному действию у представителей европейской цивилизации.

Теоретическая и практическая значимость исследования. Диссертация является целостным междисциплинарным исследованием генезиса европейской системы образования, возникшей в эпоху расцвета Первой Промышленной революции (конец XVII века) до ее современного вида, в котором задействованы идеи В.С. Степина, В.М. Розина, Я. Икскюля, К.Г. Юнга, М. Вебера, а также актуальные концепции опережающего образования, разрабатываемые современными учеными. Материалы и выводы исследования могут использоваться в научно-исследовательской работе при изучении различных вызовов, связанных с развитием системы образования в целом или

трансформации ее отдельных уровней, в том числе, с постнеклассической исследовательской позиции.

Результаты исследования могут быть применены в решении современных проблем, возникающих при обучения взрослых, анализе системных проблем современного образования, а также экспликации и адаптации различных новых методик и практик в современном образовании. Также, полученные в исследовании результаты, могут способствовать возникновению научно-практических подходов при исследовании новых междисциплинарных понятий и концептов, формирующихся в настоящее время в философии образования и педагогике.

Основные идеи и положения диссертационного исследования могут положительно выступить в процессе расширения границ проблем философии образования, с точки зрения их междисциплинарного анализа, а также могут иметь теоретико-методологическое значение для преподавания курсов по философии и методологии науки, философии образования, истории становления педагогики в контексте научно-технического развития.

Апробация материалов исследования. Диссертационное исследование обсуждалось 16.09.2020 г. на заседании сектора междисциплинарных проблем научно-технического развития Института философии РАН и рекомендовано к защите по специальности 09.00.08 — философия науки и техники.

Материалы, идеи и выводы диссертации нашли отражение в научной деятельности автора. По теме работы было опубликовано 6 работ, в том числе 3 из них – в периодических журналах, включенных в перечень ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации для публикации результатов диссертационных исследований: «Известия Юго-Западного государственного университета. Серия Экономика. Социология. Менеджмент» (г. Курск), «SocioTime / Социальное время» (г. Йошкар-Ола), «Философия науки и техники» (г. Москва).

Основные положения диссертации докладывались и обсуждались на различных научных конференциях, в том числе, с международным участием. Полученные автором результаты многократно обсуждались на семинарах сектора междисциплинарных проблем научно-технического развития Института философии РАН, а некоторые из них были представлены на авторитетных научно-философских форумах, таких как: Первый Конгресс Русского общества истории и философии науки «История и философия науки в эпоху перемен» (14–16 сентября 2018 г., Москва, Институт философии РАН), II Всероссийская научная конференция с международным участием «Математика и культура» (14 декабря 2018 года, Москва, Институт «Высшая школа образования» МПГУ), Международная молодежная междисциплинарная конференция «Философия искусственного интеллекта» (21–22 марта 2019 г., Москва, МГУ, ЦЭМИ РАН), Первые Степинские чтения (5–6 ноября 2019 г., Москва, Институт философии РАН) и др.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы. Работа изложена на 188 страницах, список литературы состоит из 140 названий.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** определяются актуальность темы исследования, степень научной разработанности проблемы, цели и задачи исследования, методология исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертации.

Первая глава «Умвельт-анализ: философско-методологический анализ концепции жизненного мира и проблемы сложности цифровой эпохи» посвящена рассмотрению феномена усложнения идентичности современного человека посредством непрерывного расширения объема его личностного знания¹² в пространстве сетевой гетерогенной коммуникации цифровой эпохи. В главе дается обоснование появления этого социального феномена и описываются научно-философские и психологические конструкты, позволяющие проводить анализ поведения сложной личности в различных контекстах.

В первом параграфе первой главы «Понимание сложности в философии, методологии науки и повседневности» анализируются феномены и различные социальные контексты, показывающие современного человека, как активного актора сетевого взаимодействия, являющегося наблюдателем сложности. Сделан вывод, что наблюдатель сложности — это актор сетевой коммуникации, обладающий личностным знанием, которое формируется у любого современного индивида или сообщества, находящегося в сложной сетевой межакторной коммуникации, характерной для цифровой эпохи. В параграфе было выдвинуто предположение о том, что современный активный пользователь цифровых коммуникационных устройств, как минимум на начальном этапе личностного освоения пространства сетевой коммуникации, становится в позицию классического ученого-исследователя,

¹² *Аришинов В.И., Буданов В.Г.* Синергетика наблюдения как познавательный процесс // *Философия, наука, цивилизация* / под ред. В.В. Казютинского. М., 1999. С. 231–255.

стремящегося постигнуть тайны природы. Такой феномен формирует у активного пользователя сети эффект роста квази-самоактуализации, что создает условия для его перехода к наблюдателю сложности второго порядка, а именно такой человек становится способен к неклассическому рефлексивному наблюдению за своим «Я», которое в данный момент времени также способно к рефлексивному наблюдению за поведением собственных само-идентичностей, действующих в сетевом гетерогенном пространстве независимо друг от друга, при этом соотносясь в сети с логикой развития определенного пространства коммуникаций.

Второй параграф первой главы «Умвельты Иксколя и его научно-философская концептуализация» посвящен рассмотрению конкретной научно-философской концепции, посвященной описанию процесса сложного освоения человеком пространства его жизненного мира. Концепция «Умвельт» Якоба фон Иксколя¹³ является фундаментальной при введении в научно-философский дискурс проблем усложнения личности и феномена множественных идентичностей в пространстве сетевой коммуникации цифрой эпохи. На основе работ Е.Н. Князевой¹⁴ и В.Г. Буданова¹⁵ был сделан вывод о том, что в пространстве реализации высших когнитивных способностей, характерных только для вида *Homo Sapiens Sapiens* Умвельт Иксколя приобретает динамическую объемную характеристику. Были подробно описаны различные типы Умвельтов, введенные в научный дискурс В.Г. Будановым: естественный или Природный (эволюционно-детерминированный) П-Умвельт; органопроекционный, технологически детерминированный Т-Умвельт; коммуникационный, сетевой С-Умвельт, являющийся сегодня, помимо всего и жизненным миром различных кибернетических технологий; а также

¹³ Uexküll J. von. Umwelt und Innenwelt der Tiere. Berlin: Verlag von Julius Springer, 1909.

¹⁴ Князева Е.Н. Понятие «Umwelt» Якоба фон Иксколя и его значимость для современной эпистемологии // Вопросы философии. 2015. № 5. С. 30–44.

¹⁵ Буданов В.Г. Концептуальная модель социо-антропологических проекций конвергирующих NBICS-технологий. Курск, 2015. С. 24–34.

Виртуальный В-Умвельт, жизненный мир человека, являющийся «воротами» в эволюционном переходе человечества в ноосферное освоение В-Умвельта на новом уровне своего развития.

Во втором параграфе дан анализ разработанной швейцарским психологом и философом К.Г. Юнгом¹⁶ структуры личности как динамического взаимодействия различных эктофункций психики человека (системы связей между содержанием сознания и информационными данными, непрерывно поступающими из внешней среды) в пространстве индивидуальных Архетипов сознания и бессознательного¹⁷. На взгляд автора работы, данная личностная структура, как описательная модель, является релевантной при объяснении сложных поведенческих актов современного человека, взаимодействующего с сетевой реальностью цифровой эпохи. На основании этих структур описываются различные траектории поэтапного освоения человеком его жизненных миров.

Третий параграф первой главы «Восприятие времени в пространстве человекомерных Умвельтов: историко-философский анализ» посвящен обоснованию различных видов восприятия времени человеком и обществом. Междисциплинарное осмысление связанности между собой концепций соотношения Умвельтов и структуры личности, позволило обосновать одну из важных идей данной работы о том, что в современном мире одновременно сосуществуют разные типы Умвельтов, пребывая «внутри» которых у людей по разному активирован субъективно воспринимаемый образ времени. В параграфе приведено историко-философское описание циклического (естественного) восприятия времени, линейного или рефлексивного восприятия, актуализированного посредством изобретения письменности и являющегося временем, в котором существует рациональность и, следовательно, научное мышление, а также любой известный современный образовательный процесс;

¹⁶ Юнг К.Г. Аналитическая психология. Тавистокские лекции. М., 2007. 240 с.

¹⁷ Юнг К.Г. Структура психики и архетипы. М., 2015. 328 с.

и сетевого (информационного) времени, как нового вида восприятия, характерного для цифровой эпохи с ее сложностью и гетерархичностью отношений между активными пользователями сети.

В четвертом параграфе первой главы «Цифровой квази-Другой как новая практика коммуникации в мирах техно и виртуальных Умвельтов» описывается процесс развития и возможные риски цифровых коммуникативных технологий, которые, по мнению автора, уже в ближайшем будущем практически вытеснят из сознания большей части активных пользователей цифровых коммуникационных устройств, сложные когнитивные процессы, проявленные эктофункциями «интуиция» и «мышление». По мнению автора, XXI век станет веком перманентной борьбы за доверие потребителя к все более усложняющейся технологии цифровой коммуникативной квази-рациональности, которая может стать качественным суррогатом двух эктофункций психики: «мышление» и «интуиция». И эта борьба будет вестись, а на самом деле уже непрерывно ведется последние тридцать лет, начиная с самых первых месяцев жизни современного человека. Почти каждый индивид XXI века с первых дней своей жизни «погружается» в пространство непрерывного перебора экспоненциально растущей информационно-технологической сложности кибернетического С-Умвельта, псевдо-рационализирующей на основе сложных алгоритмов межличностное коммуникационное пространство человека.

В процессе освоения людьми жизненного мира кибернетического С-Умвельта будет отчетливее и активнее происходить органопроективная экстериоризация высших когнитивных функций человеческого мозга, посредством их техно-социальной объективации. Тем самым у людей будет сильнее проявляться потребность передать новой коммуникативной структуре «цифрового квази-Другого», как все более активному участнику всех социальных коммуникативных актов, право конструировать новые квази-рациональные смыслы и ценности социального взаимодействия. Такие

программы как Siri или Alexa американских компаний Apple и Amazon, или «Алиса», созданная российской компанией «Яндекс», являются де-факто предтечами, голосами из мира будущего кибернетического С-Умвельта, в котором «цифровой квази-Другой» будет являться неотъемлемой составляющей повседневной коммуникации людей и Сети.

Пятый параграф первой главы «Наблюдатель сложности сетевой коммуникации в цифровой реальности техно Умвельта» посвящен объяснению процесса взаимодействия людей, воспринимающих сетевым образом пространство-время, у которых под воздействием сложности кибернетического С-Умвельта произошло усиление, а не деформация эктофункций «интуиция» и «мышление». Данное преимущество перед большинством нерелексивных акторов сетевого взаимодействия приведет к тому, что в процессе коммуникации между такими личностями возникает уникальный феномен, а именно непрерывный поиск и обмен достоверной информацией и данными внутри своей сети коммуникаций, в основе которого лежит отрефлексированное взаимное доверие. Взаимное доверие равноправных акторов сети открывает, в том числе, возможность реализации Мета-Идеи управляющей сетью — открытого равноправного доступа и передачи востребованной информации, являющейся главным и самым ценным ресурсом общества с мировоззрением кибернетического С-Умвельта. Доверие к Другим как релексивный акт невозможно без наблюдения за Другими. А непрерывно увеличивающаяся сеть «доверенных» Других приводит к тому, что наблюдатель сетевой сложности (в терминах В.И. Аршинова, Я.И. Свирского¹⁸) для того, чтобы сохранять свою принадлежность к данной сети, сам вынужден непрерывно усложняться и проводить наблюдения собственных изменений и выходить в позицию наблюдателя сложности в своей сети, как самоорганизующейся, человекомерной, наделенной особым видом коллективного сознания, системы. Защитой такого вида межакторного

¹⁸ Аршинов В. И., Свирский Я. И. Рекурсивный субъект в моделях вселенной: В. Лефевр, Г. Бэйтсон, Э. Морен // Рефлективные процессы и управление. № 1–2. М., 2010. С. 33–49.

взаимодействия является вытеснение из пространства совместной коммуникации тех акторов, кто явно или неявно переходит к достижениям односторонней выгоды, реализуемой как ресурсные S-O отношения в пространстве кибернетического C-Умвельта.

В разделе «Выводы первой главы» рассмотрена связь различных концептов, представленных в первой главе, и даны основания для дальнейшего исследования темы формирования различных образовательных систем, самой актуальной из которых на сегодняшний день является так называемая Европейская образовательная традиция.

Во второй главе «Философско-методологический и исторический анализ развития различных образовательных концепций в контексте научно-технического развития» проведен философско-исторический анализ генезиса системы образования, возникшей в недрах европейской цивилизации. Для этого было предложено рассматривать получение образования как веберовское социальное действие, в основе которого лежат четыре вида чистых мотивов. Данный разворот рефлексивной оптики социологии для анализа возникновения и развития исторических условий, в которых массовое образование стало основным драйвером технологического рывка европейской цивилизации в XVIII–XX веках, позволил объяснить череду мировоззренческих переходов, произошедших в европейской цивилизации за последние пятьсот лет, используя понятийный аппарат, введенный в первой главе данной работы.

Рассмотрены некоторые образовательные концепции, разработанные в нашей стране и за рубежом за последние пятьдесят лет. В заключительной части главы представлен ретроспективный обзор работ большинства российских авторов, посвященных концепции опережающего образования, а также рассмотрены аналогичные разработки, проводимые в зарубежных странах.

В первом параграфе второй главы «Процесс получения образования как социальное действие по Веберу» обосновывается необходимость

рассматривать процесс получения образования в современной западной цивилизации как социальное действие, т.е. действие, которое имеет для индивида или группы индивидов (сообщества) субъективный смысл, является чем-то значимым¹⁹. Было показано, что только благодаря уникальным условиям, которые складывались в Европе на протяжении многих столетий, увеличение политического влияния христианской религии, урбанизации и других факторов, образовательный процесс стал тем, чем привыкли его воспринимать современные люди – важной составляющей движения по социальной лестнице в европейском обществе.

Во втором параграфе второй главы «Мотивы получения образования» рассмотрены четыре чистых мотива социального действия²⁰, введенные в научный дискурс М.Вебером, применительно к контексту европейского образовательного процесса. Было показано, как тот или иной чистый мотив социального действия связан со структурой личности, и какое влияние на мотивацию оказывают эктофункции на личность, реализующуюся через образовательную деятельность.

В третьем параграфе второй главы «Образовательный процесс как достижение общественного значимого статуса» продолжено объяснение тезиса о том, что получение образования для представителя европейской цивилизации является социальным действием, но уже с описанием поведенческих паттернов людей с мировоззрением Т-Умвельта и с различной мотивацией, проявляющихся в образовательном процессе. Показывается, что иерархическое восприятие собственных достижений в образовательном процессе является главным фактором в обучении для традиционно и целерационально мотивированных людей.

В четвертом параграфе второй главы «Возникновение и развитие

¹⁹ Вебер М. Избранные произведения / пер. с нем., сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; предисл. П.П. Гайденко. М., 1990. 808 с.

²⁰ Гайденко П.П., Давыдов Ю. Н. История и рациональность: Социология Вебера и веберовский ренессанс. М., 1991. 367 с.

классической европейской системы массового образования как социальной эстафета» на основе концепции волнового развития европейской цивилизации Э. Тоффлера²¹ и теории социальных эстафет М.А. Розова²², объясняются причины возникновения Прусской системы национально-индустриального массового образования, и дан ответ, почему эта система стала базовой для всех развивающихся стран, стремящихся к усилению роли индустриализации во всех сферах социальной жизни. Показано, что современная педагогика как важный социальный феномен, также является социальной эстафетой, оказывающей влияние на развитие системы образования в тот или иной исторический период. Приведены исторические примеры, демонстрирующие этот тезис.

В пятом параграфе второй главы «Развитие различных уровней образования в XIX–XX веке: от механистической объективации образовательных акторов до непрерывного обучения в течение всей жизни» образовательный процесс был представлен как совокупность сложно взаимодействующих между собой различных социально-культурных конструктов. Было проведено исследование феномена дополнительного образования. Было показано, что при количественном увеличении достаточно образованных и материально обеспеченных людей в обществе возникает запрос на смену стиля обучения с доминирующего механистического субъект-объектного подхода на субъект-субъектный подход, в рамках которого акторы образования способны достигать консенсуса в процессе взаимодействия, используя такой инструмент во взаимоотношениях как личностное межсубъектное доверие. Был проведен историко-философский анализ развития образовательного процесса в различных европейских странах и в США в течение XX века. Показано, что для развивающихся стран с приходом цифровой эпохи появилась возможность выбирать сферы, методы и уровни образования, недоступные до этого. На основе данных рассуждений было

²¹ Тоффлер Э. Третья волна. М., 2004. 781 с.

²² Розов М.А. Что такое теория социальных эстафет // Эпистемология и философия науки. 2017. Т. 51. № 1. С. 230–239.

сделано предположение о том, что цифровое онлайн-образование со временем послужит источником и драйвером повсеместного развития субъект-субъектных отношений и в офлайн системе традиционного национально-индустриального массового образования.

Шестой параграф второй главы «Ключевые современные отечественные и зарубежные образовательные концепции для разных возрастных категорий в быстро меняющейся информационной эпохе» посвящен ретроспективному анализу образовательных методологий и практик разных стран за последние шестьдесят лет. В этом параграфе описаны ключевые концепты, в которых заложен и реализован так называемый «субъект-субъектный» подход в обучении, а именно: концепция развивающего образования Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова (СССР) с ее проработкой способностей обучающихся прослеживать в абстрактно-понятийной форме процессы саморазвития сложных целостных систем; концепция Школы диалога культур В.С. Библера и С.Ю. Курганова (СССР-Россия), позиционирующая акторов образовательного процесса как уникальных, внутренне бесконечных участников полифонического размышления; адаптивное образование взрослых (Россия) с разделением образовательной деятельности на адаптивную и адаптирующую; Школа андрогогики М.Ш. Ноулза (США), изменившая представление о преподавателе с точки зрения смены его или ее «Я»-концепции; Открытое образование (Великобритания), учитывающее профессиональные и личностные способности педагогов и студентов с позиции субъект-субъектных отношений; концепция «Образование для будущего» (Education for Future), полноценно ориентирующая всех образовательных акторов на интеграцию в образовательном процессе с высокотехнологическими достижениями ближайшего будущего.

В седьмом параграфе второй главы «Концепция опережающего образования (Россия)» был проведен всесторонний обзор существующих в нашей стране работ российских авторов, посвященных современной

концепции «опережающего образования», являющейся продолжением лучших образовательных субъект-субъектных практик прошлого. Как наиболее перспективные с точки зрения для продвижения в научно-педагогическом дискурсе были выделены работы А.Д. Урсула, М.П. Арутюнян и В.Е. Лепского, в которых авторы вводят синергетические принципы работы в динамических полисубъектных средах.

В разделе «Выводы второй главы» были обобщены рассуждения параграфов второй главы, а также был сделан вывод о том, что в подавляющем большинстве случаев различные образовательные концепции, разработанные в XX и начале XXI веков, были в первую очередь ориентированы на изменение стиля взаимодействия между акторами образования и только затем на изменение материальных и других атрибутов и средств, использующихся в современном образовательном процессе.

В третьей главе «Принципы организации опережающего образования в контексте концепции научной рациональности В.С. Степина» предложено рассмотреть через рефлексивную оптику концепцию смены научной рациональности, созданную известным российским философом науки В.С. Степиным, систему европейского образования и ее последующее ценностно-рациональное развитие.

В первом параграфе третьей главы «Противоречия существующих концепций опережающего образования» показано, что поскольку концепции опережающего образования разрабатывались и разрабатываются преимущественно представителями научно-педагогического сообщества с мировоззренческими установками рационального Т-Умвельта, их ценностно-рациональная и целерациональная мотивация направляет их на решение задач, связанных с тем, как сделать лучше образовательный процесс с целью подготовить большее количество людей в условиях развития современных технологий, оставляя при этом без внимания динамику развития цифрового пространства. Были рассмотрены возможные противоречия, которые могут

возникнуть при попытках внедрения концепции опережающего образования в современный образовательный контекст. Были сделаны выводы о том, что концепция опережающего образования может стать эффективной методологией элитарного образовательного для людей с картиной мира рационального Т-Умвельта.

Во втором параграфе третьей главы «Концепция смены типов научной рациональности В.С. Степина в контексте современного образовательного процесса» было дано описание трех типов научной рациональности Степина²³ и произведена аналитическая экстраполяция данной методологии на образовательный процесс. Для того чтобы снять конфликт между гуманитарным субъект-субъектным и строго естественно-научным дискурсом, была разработана рефлексивная модель²⁴ Буданова-Петяева, позволяющая трансформировать схемы, предложенные В.С. Степиным для использования их при анализе взаимодействия акторов, способных к одновременной рефлексивно-мыслительной деятельности в пространстве гетерогенной сетевой коммуникации цифровой эпохи. Снятие противоречия между гуманитарным и естественнонаучным дискурсами позволило провести анализ генезиса европейской системы образования, опираясь на принципы методологии В.С. Степина. Показано, что данная методология когерентна образовательным технологиям, рассмотренным С.П. Курдюмовым и Е.Н. Князевой в работах, посвященных синергетике²⁵.

В третьем параграфе третьей главы «Постнеклассические принципы опережающего образования, реализуемые в цифровую эпоху» описана структура опережающего образования в контексте постнеклассической образовательной концепции. Были сделаны выводы о том, что даже несмотря

²³ *Степин В.С.* Теоретическое знание: Структура, история, эволюция. М., 2003. 743 с.

²⁴ *Буданов В.Г.* Постнеклассические практики и квантово-синергетическая антропология. СПб., 2012. 536 с.

²⁵ *Князева Е.Н., Курдюмов С.П.* «Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомирь». СПб., 2002. 414 с.

на активное участие в постнеклассическом образовательном процессе искусственного интеллекта, сам процесс не будет жестко детерминированным, поскольку предполагает творческую спонтанность акторов и высокую долю волевого компонента, которую необходимо проявлять как обучающемуся, так и обучающим.

В разделе «Выводы третьей главы» обобщены результаты третьей главы. Консенсус и доверительные отношения крайне важны для совместного прохождения стадий динамического хаоса при переходе на новый уровень осознанности. Тем не менее, даже эти условия не гарантируют, что на определенном этапе обучения кто-то из акторов будет готов продолжать обучение. Такая ситуация возможна из-за слишком сильных эмоциональных переживаний подсознательного характера в процессе переработки индивидуального опыта. Подобные негативные сюжеты не дают возможности говорить о том, что опережающее образование взрослых будет массово востребовано на рынке образования, даже несмотря на то, что для его реализации в сетевом пространстве цифровой коммуникации кибернетического С-Умвельта будут созданы все условия.

В Заключении делаются выводы о том, что любая междисциплинарная работа помимо аналитической составляющей несет в себе различные синтетические идеи, разработка каждой из которых может являться самостоятельной исследовательской задачей. Не является исключением и данный текст. В работе были рассмотрены основные подходы, связанные с происхождением и становлением новой концепции опережающего образования, разворачивающейся как уникальный продукт цифровой эпохи. Усложнение социальной реальности, сверхбыстрое развитие цифровых коммуникационных технологий, новые мировоззренческие конструкты и много других факторов и феноменов, которые развернулись в жизненном мире человека с приходом цифровой эпохи. Все это неизбежно влияет на сознание и жизнедеятельность современных людей. Тем более это верно, если говорить

о процессе получения образования, как в детском возрасте, так и взрослыми людьми.

За рамками работы остались не рассмотренными весьма важные проблемы. Вот некоторые из них: влияние на образовательный процесс ближайшего будущего не только западных мировоззренческих конструктов, но и восточных практик; создание образовательных технологий в структуре опережающего образования, позволяющих контролировать и предвосхищать возникновение «серендепитивных эффектов», которые постоянно встречаются в истории, как в процессе научных исследований, так и при активном творческом процессе²⁶.

Мы убеждены, что применение неклассических и постнеклассических моделей межличностного взаимодействия в образовательном процессе, частично представленных в данной работе, окажет значительное влияние на образование будущего и поможет людям цифровой эпохи не потерять свою человеческую идентичность в новом мире сетевой межакторной коммуникации.

Публикации в научных изданиях по перечню ВАК Министерства образования и науки РФ (по философским наукам):

1. *Петяев Н.А.* Становление и развитие европейского образования: от Прусской системы до концепции глобального сетевого и опережающего образования в дискурсе постнеклассической методологии // *Философия науки и техники*. 2019. Т. 25. № 2. С. 124–136.
2. *Петяев Н.А.* Актуальные проблемы массового, дополнительного и опережающего образования в цифровую эпоху // *Socio Time / Социальное время*. 2019. № 1(17). С. 56–68.
3. *Петяев Н.А.* Циклическое, линейное и сетевое время // *Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Экономика. Социология. Менеджмент*. 2018. Т. 8. № 1(26). С. 212–221.

Другие публикации по теме исследования:

²⁶ *Merton R.K., Barber E.* The travels and adventures of serendipity: A study in sociological semantics and the sociology of science., 2011. 308 p.

- *Петяев Н.А.* Этапы развития европейского образования в контексте концепции научной рациональности В. С. Степина // Первые Степинские чтения «Современный этап развития науки и кризис техногенной цивилизации». Материалы конференции с международным участием. Москва 5–6 ноября 2019 года / Отв. ред. В.Г. Буданов, В.А. Лекторский. Курск — 2019, стр. 50–54.
- *Петяев Н.А.* Эпистемологический ресурс сетевого подхода в технотехнологии // Первый Конгресс Русского общества истории и философии науки «История и философия науки в эпоху перемен» Сборник научных статей. Том 4. — 2018, стр. 21–23
- *Budanov V., Petyaev N.* Epistemological Triad in Cultural Anthropology and Educational Environment // 5th International Multidisciplinary Scientific Conference On Social Sciences And Arts S G E M. — 2018, pp. 489–497.