

PHILOSOPHY

Chernykh S.I., Parshikov V.I., Panarin V.I.

TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL SUBJECTS IN TERMS OF POST-SOVIET RUSSIA

**Chernykh S.I., Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State
Agrarian University, Doctor of Philosophical Sc., Associate
Professor**

**Parshikov V.I., Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State
Agrarian University, Doctor of Philosophical Sc., Professor**

**Panarin V.I., Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State
Agrarian University, Doctor of Philosophical Sc., Associate
Professor**

Abstract

The paper reveals important and urgent problem in Russia that is transformation of educational subjects in terms of post-soviet country. The authors consider country, state, civil society and individual to be educational subjects. The role of the state shrank and general mechanisms of identification were destructed; it has led to complicated aspects related to legitimacy of educational subjects. This process was followed by loss of confidence in relations between state, government, civil society and individual. The problem is intensified by means of the fact that, on the one hand, connection between science and education is almost broken; on the other hand, business entities are organized as a new educational subject. These changes made questions concerning foundation of modern organizations and types of subjectness in education important. The authors represent solution of the problems mentioned above on the basis of interdisciplinary approach and subject-oriented approach. They consider two of suggested solutions to be the most appropriate

**2nd the International scientific-practical conference
«Innovation in science, technology
and the integration of knowledge» 2015**

ones; they are transformation of education relations in order them to follow the requirements of 6th technological mode; and development of new personality building-up technologies as a basic subject of educational relations.

Keywords: education space, subjectness, personality building-up technologies, 6th technological mode,

Введение

Изменения российского образовательного пространства, произошедшие на рубеже XX-XXI веков и связанные с глобальными процессами информатизации и формированием VI технологического уклада обострили кризисные явления во множестве сфер общественной жизнедеятельности. В первую очередь это отразилось (вслед за экономикой) на таких областях как образование и здравоохранение. Следует заметить, что кризис образования это не только российская, но и мировая тенденция. «Но, как ни странно - и Министерство образования и науки этим может гордиться, - пишет М. Маяцкий, - многие проблемы (при всех колоссальных различиях в степени) у России и Запада общие. В этом смысле тенденция угадана. И там и там налицо раскол тела университета на чиновников и преподавателей, при все более ущемленном положении последних, тот же триумф менеджерской логики, выдаваемый за последний крик прогресса, тот же диктат числа (рейтингов, баллов-кредитов и погонных печатных листов) над смыслом, контроля за качеством над самим качеством, имиджа над реальностью».[1,с.7] Поэтому не случайно анализ отечественных и зарубежных работ по проблемам образования [2] показывает необходимость скорейшего разрешения вопросов, связанных с этой сферой жизнедеятельности. Более того, большинство авторов связывают возможное преодоление кризиса с развитием и применением новых технологий сборки образовательных субъектов, определяющим среди которых считают личность.[3] Актуализация этой проблемы носит важнейший для России характер, так как «В глобализированном мире состязаться не то чтобы не с кем, а прежде всего некому. Государство приватизировалось и апеллировать стало не к кому. Рухнули моральный авторитет и общественный престиж знания, с одной стороны, и государство – как главный заказчик легитимации – с другой ... Сегодня партнер (собеседник,

**2nd the International scientific-practical conference
«Innovation in science, technology
and the integration of knowledge» 2015**

заказчик) университета – это не национальное государство ... Сегодня это индивид, который уже слабо связан с отечеством, но еще слабо – с космополитическим этосом а la Кант. Это потребитель, эгоист...». [4]

Материалы и методы исследования.

Образовательная деятельность в дискурсе политики в области образования носит нормативный характер. Согласно Ж. Лиотару, вопрос о нормах – это вопрос о знаниях. Вопрос о знаниях – это вопрос о власти и управлении. Поэтому утверждение Лиотара о том, что «Знание и власть есть две стороны одного вопроса: кто решает, что есть знание, и кто знает, что нужно решать. В эпоху информатизации вопрос о знании более, чем когда-либо, становится вопросом об управлении» носит явно методологический оттенок.[5] Зафиксированная в этом положении идея о знании как форме власти особенно актуальна в условиях перехода к VI технологическому укладу для концептуализации будущих состояний динамично развивающихся нормативных структур и, в том числе, образования как социального института. Все чаще (в соответствии с этими тезисами) образование представляется как «совокупный общественный субъект», который образуется «в результате сборки (базовых – авт.) субъектов». В свою очередь «базовыми» являются субъекты, взаимодействие которых организует деятельность «совокупного» субъекта. Простая редукция показывает, что если представить образование в качестве «совокупного» субъекта, то базовыми для него будут выступать личности обучаемого и обучающего взятые в их взаимодействии. [6] Данные положения ложатся в основу субъект – ориентированного подхода в дальнейших рассуждениях.

Сегодня решение проблемы экспликации образовательного субъекта в анализе детерминации его сборки опирается на положения постнеклассического дискурса. Основными из них, на наш взгляд, являются два:

- современный субъект неоднороден и является институциональным социальным конструктом, поэтому все внимание сегодня обращено на человекообразные саморазвивающиеся системы с их проблемой включенности человека в сами процессы формирования этих систем [7,8];

**2nd the International scientific-practical conference
«Innovation in science, technology
and the integration of knowledge» 2015**

- «мир в его сборке и человек в его сборке находятся в отношении взаимной детерминации и взаимного построения».[9] В это плане тезис, сформулированный Е.Н. Князевой, дополняется чрезвычайно важным в методологическом и практическом плане понятием *habitus*, введенным в научный оборот М. Моссом и П. Бурдьё. В применении к образовательному субъекту и процессу его сборки, Е.Н. Князева представляет *habitus* как «диспозиции индивида к его восприятию, мышлению и действию ... объективации социальных структур на уровне индивидуальной субъективности ... (поэтому – авт.) ... структура индивидуального сознания изоморфна конфигурационным и ситуационным условиям мира, в которых она возникает». [9] Таким образом, личности обучаемых и обучающих, структура их индивидуальных сознаний изоморфны тому состоянию образования (как социального института), которое Россия имеет сейчас.

Образовательное пространство России: современное состояние.

Современное образовательное пространство (в дальнейшем ОПР) представляет собой сложную динамическую систему со множеством разноуровневых субъектов. Географическая организация ОПР носит кластерный характер, отличительной чертой которого является концентрация образовательных субъектов вокруг федеральных университетов, во-первых, научно-исследовательских центров, во-вторых, и крупных вузов, в третьих. Изменения, происходящие в глобальном образовательном пространстве, непосредственно влияют на ОПР и детерминируют существенное усиление когнитивных принципов в формировании новых парадигмальных оснований образования. [10] В сегодняшнем варианте ОПР основные принципы «онтологического бытия» образования, к которым относятся гомеостатичность и иерархичность, в своем «равноправии» сильно деформированы в сторону иерархичности. Именно поэтому идеалы и смысловые образы как субстанциальные начала модернизирующегося (отходящего от традиционного) образования приходят в противоречия с когнитивистскими претензиями и ценностями. Поскольку динамика состояния ОПР все более развивается в сторону образования как открытой системы со множеством

**2nd the International scientific-practical conference
«Innovation in science, technology
and the integration of knowledge» 2015**

положительных и отрицательных обратных связей, нарастающая элиминация государства как основного субъекта управления образовательной сферой, с одной, и активизация процессов самоорганизации ОПР, с другой, становятся основными источниками трансформации и инноваций и, одновременно, источниками реальных противоречий между традиционной и модернизационной парадигмами. Действительно, развивающееся сегодня многообразие вариантов вертикальных и горизонтальных образовательных взаимодействий [11,12] стимулирует самоорганизацию ОПР, однако система управления этой динамикой (в своем стремлении сохранить традиционный характер) нарушает гомеостазис системы образования в целом. Это ограничивает инновационную деятельность субъектов образовательных взаимодействий (индивидов и гражданского общества, в первую очередь). Инновационная деятельность образовательных кластеров (типа корпоративных университетов или НБИК им. Курчотова и др.) изменяет уровень образовательной активности регионов Российской Федерации, повышая их гомеостазис. Это порождает проблему оптимизации взаимодействия государства и регионов как субъектов образования. Организующее начало государства и самоорганизующие региональные тенденции образовательных кластеров, не совпадающие по темпам активности, приходят в противоречие, разрешение которого находится в перспективе не догоняюще-копирующего, а опережающе-превентивного характера. В этом смысле мы частично разделяем представления В.П. Буданова, М. Валдропа (Waldrop M.) и П. Бака (Bak P.) о моделях взаимодействия государства и регионов в развитии образовательного пространства:

- догоняющая модель. В ее основе лежит вынужденная реакция государства на процессы самоорганизации, происходящие в регионах;

- опережающая модель. В основе ее лежит инициирование инноваций сверху;

- инновационно-синергетическая модель. В ее основе интеграция первой и второй модели, отходящая от модели «стимул-реакция» в управлении, реализация гомеостатических принципов, дополнение бихевиористской идеологии управления опережающим управлением за счет эффективного

**2nd the International scientific-practical conference
«Innovation in science, technology
and the integration of knowledge» 2015**

конвергирования инициатив, предъявляемых субъектами образования[13].

Технологии сборки образовательного субъекта.

Главным ориентиром развития и управления современным образованием в России в условиях перехода к VI технологическому укладу становятся онтологические регуляторы и стратегии развития. Важнейшим из регуляторов является сборка такого социального конструкта как «конкурентоспособная личность». В известной степени это противоречит задаче, поставленной в Законе «Об образовании в Российской Федерации», где определяющей является задача формирования «всесторонне развитой личности». Генерализующим началом процесса сборки «конкурентоспособной личности» может являться переход к компетентностным образовательным стандартам. Уход от дисциплинарных структур и формирование общих и специальных компетенций означает формирование нового habitus (термин М. Мосса и П. Бурдьё). Вектор развития нового habitus идет не столько от государства, сколько от личности (индивида) и гражданского общества. Эта тенденция требует придания образовательному взаимодействию новых смыслов и ценностей. В таком взаимодействии первичным является не передача ЗУН (знаний, умений и навыков), а трансмодальная пространственно-временная коммуникация, в основе которой лежит переход представления о субъекте как идеальном социальном конструкте («всесторонне развитая личность») к представлению «об осознающем свою ответственность за судьбы себя и мира субъекта онтологической реальности».[14] Наша система образования не формирует такого субъекта и даже не ставит такой задачи.

Хотя методологические установки развития подобных положений имеются давно. Приведем в подтверждение следующую цитату: «В процессе рефлексии социального субъекта относительно внешних и внутренних условий своего существования формируются аксиологические моменты нормативной организации регулирования его социальной активности. На базе ценностного аспекта формируется целеполагание (телеологический аспект), позволяющее фиксировать средства реализации (праксиологический аспект). Таким образом, нормативная организация регулирования

**2nd the International scientific-practical conference
«Innovation in science, technology
and the integration of knowledge» 2015**

социальной активности субъекта (по сути дела это и есть правовое регулирование – авт.) реализуется на основе единства ценностей, целей и средств. Другими словами, на основе единства аксиологического, телеологического и праксиологического аспектов».[15]

Результаты и обсуждение

В свете вышеизложенного нам представляется весьма полезным указать на два положения, развитие и реализация которых могут оказать существенное влияние на оптимизацию процесса реформирования российского образования. Первый носит методологический характер и связан с необходимостью развития средового подхода к трансформированию взаимодействия образовательных субъектов. Второй – с имеющей давние исторические традиции и уже институционализировавшейся системой дополнительного профессионального образования. Анализ различного рода философской и педагогической отечественной и зарубежной литературы показывает, что в настоящее время наиболее дискутируются средовой, деятельностный, компетентностный и системный подходы к реформированию образования. [16] Однако, на наш взгляд, эти подходы можно (с известной долей условности, конечно) объединить в две технологии сборки образовательного субъекта. При их характеристике будем опираться на предложенные В.Е. Лепским характеристики субъектов сборки (в области образования). К ним он отнес: идентичность, рефлексивность, коммуникативность, способность к развитию.[17]

Первая технология связана с возрождением дуальной модели обучения, в основе которой лежит принцип сочетания обучения (просвещения) с производственным трудом. Стоит заметить, что к этой технологии (в её социально-философской интерпретации) близко стоит «педагогика сотрудничества», развернутая (после 25-летнего перерыва) в философско-образовательном дискурсе с 1986 года. Ш.А. Амонашвили, В.Д. Шаталов, М.П. Щетинин, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова и другие специалисты на основе традиций, заложенных социальными практиками А.С. Макаренко, обосновали образовательную технологию, базирующуюся на трех принципах: гуманность, сотрудничество и развитие. При этом двигателем развития считался успех в той или иной деятельности.[18] Сегодня

**2nd the International scientific-practical conference
«Innovation in science, technology
and the integration of knowledge» 2015**

«педагогика сотрудничества» актуализируется в дискурсе новых парадигмальных оснований, некоторые из которых прокламированы выше. Если деятельностно-средовой подход основан на взаимодействии субъекта с производственно-социальной сферой, а компетентностно-средовой – «на понимании среды как неисчерпаемого источника производственных ситуаций, необходимых для становления профессиональных компетенций будущего специалиста»[19], то сегодня весьма перспективно реализуется кластерный подход (например технопарки, научные центры и т.д.), который обеспечивает системное развитие компонентов: наука – образование – технологии – производство. В отличие от традиционной «заводской» технологии, дуальная технология в сочетании с информационной, явно способна актуализировать процессы обучения в реальных производственных условиях.

Другая технология, также представляющая инвариант средового алгоритма, предложена в работах А.О. Карпова, продолжающего и развивающего конструкции Т.С. Куна и К.Дж. Джерджена. Обосновав в своих работах концепт «имплицитной парадигмы», А.О. Карпов приходит к следующим заключениям: «Культурно-производящим локусом образования в обществе, работающем на знаниях, является исследовательское образование. Оно воспитывает личность, способную к творению нового знания, его технологизации и включению в социоэкономический оборот. Такая личность является антропосоциальной основой нового культурного производства. В число парадигмальных принципов исследовательского образования входят институционально-средовая интеграция социокультурного окружения, формирующая структуру бытия; научно-инновационный технологизм, задающий способ бытия; трансцендентность научного познания, характеризующая функцию бытия; императив познавательной свободы, составляющий генерализацию бытия».[20]

Таким образом, в этой интерпретации мы видим другие основания средового подхода и сама среда понимается по-другому. Хотя и в том и другом варианте результирующей оказывается основной субъект образования – личность (индивид).

Выводы

**2nd the International scientific-practical conference
«Innovation in science, technology
and the integration of knowledge» 2015**

Изменения, происходящие на постсоветском образовательном пространстве, напрямую связаны с формированием VI технологического уклада. Основой этих изменений становится преобразование образовательных взаимодействий между такими субъектами образования как государство, гражданское общество и личность. При этом наибольшие трансформации претерпевает именно личность. На этом фоне ведутся разработки новых технологий сборки личности как образовательного субъекта. Выше были представлены два таких алгоритма, которые могут быть интерпретированы как профессиональное и исследовательское образование. Именно их диалектическое сочетание позволит, скорее всего, выработать (если такое вообще возможно) некую универсальную технологию сборки образовательного субъекта, которая в полной мере будет соответствовать потребностям VI технологического уклада.

References

- [1] Mayatskiy M. Universitet nazyvaetsya [the University]. *Filosofsko-literaturniy zhurnal – the Journal of Philosophy and Literature*, 2013, no. 1(91).
- [2] Find: Schelsky H. *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*. Düsseldorf 1971; Bourdieu P. *La nobles d'État Grandes écoles et esprit de corps*. P. Minuit, 1989; Stepin V.S. *Teoreticheskoe znanie* [Theoretical knowledge]. Moscow, 2000; Luman N. *Obshchestvo kak sotsialnaya systema* [Society as a frame of society]. Moscow, 2004; Lepskiy V.E. *Refleksivniy podhod: ot metodologii k praktike* [Reflexive approach: from methods to practical applying]. Moscow, 2009 and others.
- [3] *Problemy sborki subjektov v postneklassicheskoy nauke* [Problems of personality building-up in terms of postnonclassical science]. Moscow, IFRAN Publ., 2010.
- [4] Mayatskiy M. Ibid, p.11.
- [5] Liotar Zh-Ph. *Sostoyanie postmoderna* [Postmodern situation]. St.-Petersburg: Institute of Experimental Sociology, Aleteya Publ., 1998.
- [6] For foundation of these methodological principles Find: *Problemy sborki subjektov v postneklassicheskoy nauke* [Problems of personality building-up in postnonclassical

**2nd the International scientific-practical conference
«Innovation in science, technology
and the integration of knowledge» 2015**

- science]. Moscow, IFRAN Publ., 2010; Chernykh S.I., Parshikov V.I., Panarin V.I. Konkurentosposobnost rossiyskogo obrazovaniya na mirovom rynke obrazovatelnyh uslug – Competitiveness of education in Russia in global education market. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire – Professional education in the modern world. Russian Scientific Journal*, 2014, no. 3(14); Chernykh S.I. Development of education space in Russia and its main trends. / 4th International Conference on Science and Technology «Science and Society». ISPS 2014. Held by SCIEURO in London, 26 June 2014.
- [7] Tarasenko V. *Fraktalnaya semiotika: “slepye pyatna”, peripetii i uznvaniya* [Fractal semiotics: “blind-spots”, sinuosity and recognition]. Moscow, 2009.
- [8] Stepin V.S. *Teoreticheskoe znanije* [Theoretical knowledge]. Moscow, 2003.
- [9] Knyazeva E.N. *Sborka subjekta s tochki zreniya koevolyutsii slozhnyh system* [Subject’s association from the point of view of complicated system co-evolution]. *Problema sborki subjektov v postneklassicheskoy nauke* [Problem of subjects’ association in postnonclassical science]. Moscow, IFRAN Publ., 2010.
- [10] Chernykh S.I. Identifikatsiya obrazovatel'nogo subjekta v usloviyah sovremennogo obrazovatel'nogo prostranstva [Identification of educational subject in terms of modern educational space]. *Filosofiya obrazovaniya – Philosophy of education. Scientific journal*, 2012, no. 1(40).
- [11] Zhuk M.V. Vizovy professionalnomu obrazovaniyu 21 veka: prognosy i resheniya [Challenges to professional education in 21st century: foresight and solutions]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire – Professional education in the modern world. Russian Scientific Journal*, 2014, no.1 (12).
- [12] Karpov O.A. Multiparadigmalnaya teoriya obrazovaniya epohi postmoderna [Multiparadigm education theory in postmodern epoch]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire – Professional education in the modern world. Russian Scientific Journal*, 2014, no. 3(54).
- [13] Find: Budanov V.P. *Metodologiya sinergetiki v postneklassicheskoy nauke i obrazovanii* [Synergetic

**2nd the International scientific-practical conference
«Innovation in science, technology
and the integration of knowledge» 2015**

- methods in terms of postnonclassical science and education]. Moscow, LKI Publ., 2009; Bak P. How nature works: The Science of self-organized criticality. Springer – Verlag, New York, inc. 1996; Waldrop M. Complexity: The Emerging Science at the Edge of Order and Chaos. – Touche – stone, New York, 1993.
- [14] Lepskiy V.E. *Refleksivniy podhod: ot metodologii k praktike* [Reflexive approach: from methods to practical applying]. Moscow, 2009, pp. 72-84.
- [15] Levitskiy Yu.V. *Obrazovanie, nauka, proizvodstvo: problema razvitiya yuridicheskogo obrazovaniya (filosofsko-metodologicheskii aspekt)* [Education, science, production: problem of legal education development (philosophical and methodological aspect)]. *Filosofiya obrazovaniya – Philosophy of education. Scientific journal*, 2003, no. 7, pp. 146-154.
- [16] Evzrezov D.V., Mayer B.O. *Forsait i rossiyskoe obrazovanie: ontologicheskii analiz* [Foresight and education in Russia: ontological analysis]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire – Professional education in the modern world. Russian Scientific Journal*, 2013, no. 3(10).
- [17] Lepskiy V.E. *Eskiz parametrov sborki subjektov i ih deskriptivnoy modeli* [Parameters sketch of personality building-up in terms of postnonclassical science]. *Problema sborki subjektov v postneklassicheskoy nauke* [Problem of personality building-up in terms of postnonclassical science]. Moscow, IFRAN Publ., 2010, p.224.
- [18] Bykovskaya E.F. *Mysl' i shkola: filosofskie issledovaniya obrazovaniya v Rossii* [Thought and school: philosophical research in the field of education in Russia]. Novosibirsk, NIPK&PRO Publ., 2013.
- [19] *Analysis of special problems Find: Mezentsev A.A., Chernyaikin A.V. Dualnaya model obucheniya kak neobhodimoe uslovie razvitiya selskih territoriy v sovremennyh usloviyah* [Dual model of education as a necessary condition of rural areas development in the modern context]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire - Professional education in the modern world. Russian Scientific Journal*, 2014, no. 2(13).

**2nd the International scientific-practical conference
«Innovation in science, technology
and the integration of knowledge» 2015**

- [20] Karpov A.O. Multiparadigmalnaya teoriya obrazovaniya epohi postmoderna [Multiparadigm education theory in postmodern epoch]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire – Professional education in the modern world. Russian Scientific Journal*, 2014, no. 3(54).