

И.А. ЛЕСКОВА
(Волгоград)

СОДЕРЖАНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СЕМАНТИЧЕСКИ ОТКРЫТАЯ СИСТЕМА ЗНАНИЙ

Обосновывается необходимость субъективации структуры содержания высшего образования. Сравниваются две системы знаний: представленных в среде обучения и востребованных в современной общественной практике.

Ключевые слова: *семантически открытая система знаний, семантически закрытая система знаний, субъектная структура, содержание образования.*

Современное образование как социокультурный институт переживает глубокие трансформации, специфика которых, а также сама необходимость их осуществления обусловлены фундаментальными изменениями, происходящими как в российском обществе, так и в мировом сообществе. К числу важнейших факторов, определяющих масштаб и глубину проблем, стоящих перед современным образованием, относится осуществляющийся на общецивилизационном уровне переход к новому способу развития человеческой цивилизации. В соответствии с ним главным источником производительности становится воздействие знания на само знание [2, с. 39]. В процессе перехода к этому новому способу развития информация и знание превратились в стратегический ресурс, который в своем значении сравним с ресурсами природными, людскими и финансовыми. В связи с этим, качественное состояние современного общества определяется как процесс сложения общества знания и знаниеоемкой экономики (или экономики знаний).

В сфере образования особая роль знания как стратегически главного ресурса жизни современного общества определила актуальность целого комплекса вопросов и проблем, связанных с обновлением содержания образования, его проектированием, гуманизацией и гуманитаризацией. В данной статье речь идет о новом системном уровне организации содержания высшего образования, позволяющем структуру системы знаний, представленных в среде обучения, привести в соответствие со структурой системы знаний, востребованных и функционирующих в современной общественной практике.

В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года» указывается, что будущее России связано с созданием конкурентоспособной экономики знаний и высоких технологий [4]. Показательно, что в соответствии с данным документом к одной из сфер деятельности этой знаниеоемкой экономики отнесена сфера высшего профессионального образования, потому вопросы обновления содержания образования как носителя знаний, необходимых для развития общества, обретают особую актуальность и остроту. Однако эти требования к содержанию образования в современной образовательной практике не могут быть удовлетворены в полной мере, в силу того, что существует противоречие между энциклопедизмом, являющимся основой ценностной ориентации содержательной парадигмы, доминирующей в настоящее время в российском образовании, и целями и ценностями развития современного общества [7, с. 13].

Доминирующая ныне содержательная парадигма является продуктом классической науки с ее жесткой дихотомией объективного и субъективного, имманентного и трансцендентного. Этой дихотомией предопределена основополагающая роль в создании и трансляции научным знанием принципа упрощения. Он предполагает выхолащивание посредством последовательного упрощения нередуцируемой специфичности субъекта. Основанная на данной содержательной парадигме система знаний, представленных в среде обучения, отличается бессубъектностью, что противоречит субъектной детерминированности современной общественной практики.

Прибегнув к метафоре, проиллюстрируем это противоречие. В качестве метафоры используем диалог Мальвины и Буратино из сказки А.Н. Толстого «Золотой ключик, или приключения Буратино».

Мальвина учит Буратино арифметике. Она предлагает ему задачу: «У тебя было два яблока, сколько останется яблок, если Некто заберёт себе одно яблоко?». Буратино отвечает: «Два яблока» и поясняет, что если этот Некто захочет у него забрать второе яблоко, то он его не отдаст, более того Буратино выражает готовность драться, если понадобится, за свое яблоко.

С точки зрения Мальвины такой ответ неправилен. Она ждет от Буратино ответа: два минус один равно один. Однако правы оба, но каждый в своей системе смысловых координат. Мальвина рассуждает в системе смысловых координат классической науки, полностью устраняя субъект и все, что с ним связано. Тогда как Буратино рассуждает в системе смысловых координат постнеклассической науки и современной общественной практики, которым присуща субъектная детерминированность. Поэтому для него действие «взять яблоко» – не единичный акт, обоснованный формальной логикой, а процесс взаимоотношений между людьми (субъект-субъектных отношений). Правда Мальвины формальна, а правда Буратино соответствует современным реалиям жизни.

Если господин Некто будет рассуждать так же как Мальвина, то его усилия не увенчаются успехом, результат (одно яблоко) он не получит. Для Некто формализация и бессубъектность способа мысли и действия станет тем, что сейчас в экономике называют институциональной ловушкой образования, под которой имеют в виду неэффективные устойчивые нормы, создающие тупиковые ситуации для решения стоящих задач. Для современных выпускников вузов, полученные знания, часто становятся такими институциональными ловушками, потому что в процессе обучения они осваивают бессубъектные знания (типовые интеллектуальные методики, типовые модели профессионального поведения). Однако окончив вуз, выпускники очень быстро осознают, что в современных социально-гуманитарных условиях такого рода типовые и бессубъектные знания обладают низкой производительностью, потому что все сферы деятельности, в том числе и профессиональной, субъектно детерминированы. Это обусловлено человекомерностью той реальности, в которой живет современный человек.

Ее основой является система «природа – человек – общество – человечество», которая в XX веке пришла на смену ранее доминировавшей системе «природа – человек – общество» [5, с. 132]. Человек стал центрирующим звеном данной системы существования и сознательным координатором смыслоотношений ее элементов, т. к. обладает возможностью устанавливать смыслозначимые связи с каждым из них [Там же, 133]. В человекомерной реальности устранить субъектность невозможно. Поэтому система знаний, представляемых в среде обучения, должна иметь субъектную структуру, чтобы высшее профессиональное образование могло соответствовать реалиям современной жизни.

Сравним систему знаний, ныне представленных в среде обучения, и систему знаний, функционирующих и востребованных в современной общественной практике, что позволит определить спектр изменений, необходимых для субъективации структуры содержания высшего образования. По своим параметрам первая из вышеназванных может быть определена как семантически открытая система знаний, а вторая – как семантически закрытая система.

Семантически открытая система знаний, функционирующая в современной общественной практике, обладает *сетевой и многопозиционной архитектурой*. Система децентрализована, потому каждый элемент знания является равноправным субъектом сети, в свою очередь, каждый элемент может обладать сетевой структурой, предопределяя тем самым многопозиционность общей архитектуры системы. Сборка элементов знания в смысловое единство осуществляется субъектом, потому сетевая архитектура является субъектной структурой.

Таким образом, в семантически открытой системе знание представляет собой не статичную информационно-логическую структуру, а когнитивный процесс, специфика и параметры которого могут меняться в зависимости от системы их обусловившей [3, с. 75]. Такое знание имеет форму сложного знания, несущего в себе свою собственную рефлексивность [6, с. 40–41]. Это знание становящееся, принципиально незавершенное, т.е. постнеклассическое знание. Оно нелинейно и семантически открыто, т.е. способно прирастать за счет субъектного опыта и личностной системы знаний. Это позво-

ляет знанию присоединяться, меняя содержание, не изменяя при этом его сущностные характеристики, в любые системы знаний или семантико-логические структуры, вступая с ними в кооперативное взаимодействие.

Важнейшей особенностью субъектно детерминированного знания является его онтологическая целостность. Это значит, что теоретическое и практическое знание не противостоят, а дополняют друг друга. По определению современного российского философа М.А. Розова они представляют собой стороны некоторого единого целого, которые при этом отличаются друг от друга не морфологически, а только своим отношением к чему-то третьему [8, с. 116]. В качестве третьего выступает целевая установка деятельности, отношение к которой определяется субъектом на основе его субъектного опыта, поэтому субъектный опыт является компонентом структуры семантически открытой системы знаний.

В сфере современного высшего образования в основу процесса обучения положена *семантически закрытая система знаний*, которая была актуальна в предшествующую эпоху. В этой системе элементы связаны причинно-следственной связью, они иерархически соподчинены и образуют вертикальную структуру. Такое знание бессубъектно, оно обладает универсальной определенностью, т.е. это знание готовое, завершённое по смыслу, но его целостность онтологически разорвана на теоретическое и практическое знание. Это значит, что теория регламентирует способы, нормы, целевые ориентиры, а также правила перехода от одного знания к другому, и тем самым жестко регулирует практическую деятельность. Такого рода бессубъектность семантически закрытой системы знаний противоречит субъектной ориентированности современной культуры, что предопределяет низкую производительность знаний, полученных в процессе обучения.

Семантически открытая система знаний	Семантически закрытая система знаний
система децентрализована	система централизована
сетевая и многопозиционная архитектура	иерархия каузально связанных элементов
субъектность знания	бессубъектность знания
знание как когнитивный процесс, специфика и параметры которого могут меняться в зависимости от системы их обусловившей	знание как информационно-логическая структура, обладающая универсальной определенностью
онтологически целостно	онтологически разорванная целостность

Устранение субъекта и его субъектного опыта приводит к тому, что студент, обучающийся в рамках семантически закрытой системы знаний, не имеет возможности формировать профессионально востребованные качества и навыки, имеющие субъектную структуру. Имеются в виду профессионально востребованные психические свойства, качества, которые ныне определяют как человеческий капитал, новые нормы познавательного и коммуникативного поведения, новые культурные образцы «навигации» в системе доступного знания [1]. Например, в процессе обучения студент осваивает ориентирование в структуре причинно-следственных связей бессубъектного знания, тогда как в реальной действительности он сталкивается с необходимостью управлять передвижением в сетевой субъектно детерминированной (нелинейной) структуре знания, функционирующего в современной общественной практике. К тому же следует учитывать, что вышеназванные новые нормы и культурные образцы в социально-гуманитарных условиях современной жизни обладают не только профессиональной востребованностью, но и адаптивной ценностью.

Вывод из вышесказанного однозначен: необходим новый системный уровень организации знаний, представленных в среде обучения, чтобы достичь ее высокой производительности в современных социально-гуманитарных условиях. Необходим переход от бессубъектной структуры знания к субъектной. Это позволит сменить семантико-аксиологический фокус процесса обучения с объекта на субъект, с того *что* познается, на того, *кто* познает. В реальной жизни смена фокусов уже давно произошла, а в сфере образования субъектоориентированность по-прежнему остаётся только в качестве стратегии научных исследований.

Далее в общих чертах опишем разработанную нами субъектно детерминированную систему организации предметных знаний, позволяющую содержание образования представить как семантически открытую систему знаний. Следует уточнить, что речь идет, в первую очередь, об изменении структуры предметного содержания, субъектность которой позволит качественно изменить общую структуру содержания высшего образования, образованного предметными областями различных дисциплин. В основу описываемой системы организации положен ряд теоретико-методологических подходов, из которых нами выделены такие подходы, как, как рефлексивно-деятельностный, вариативный и индивидуально-творческий, «мягкое» моделирование, гипертекстовый подход, а также восточная стратегия эффективности, в рамках действия которой желаемый результат достигается не как следствие причины, а как следствие условий.

Мы исходили из того, что система знаний, представленных в среде обучения, является целостным образованием, потому есть возможность выделить параметры ее целостности. В этом качестве выступает рефлексивная рамка (или «обвод всего», по выражению Г.П. Щедровицкого). Она образована системой идей, раскрывающих разные аспекты целостности изучаемой области знаний. Идеи являются архитектурно-структурными точками гипертекстового пространства, каждая такая точка представляет собой исходный текст и информационный ресурс, соединенный с ним посредством внутри-текстовых гиперссылок (учебная и научная литература, медиафайлы, таблицы, схемы и пр.).

Таким образом, предмет изучения предстает для студента в двойном масштабе или двойной перспективе:

- на уровне целого, т.е. системы характеристик (параметров целого изучаемой области знаний);
- на уровне частного (изучаемой темы, факта).

Двойной масштаб позволяет видеть единичное в контексте общего и, наоборот, выявляет управляющее присутствие целого в конкретном. Он также ставит студента в *ситуацию отсутствия готового знания*, т.е. в ситуацию многоаспектного выбора.

Выполняя учебное задание, студенту необходимо совершать рефлексивные переходы в информационном пространстве гипертекста, огромное преимущество которого в том, что информация подается с учетом не только сущности сведений, но и индивидуальных психофизиологических особенностей читающего их человека. Это обусловлено тем, что движение в пространстве гипертекста происходит в той последовательности, которую выбирает сам человек, руководствуясь собственными знаниями, личными предпочтениями, ассоциациями. Таким образом, между исходным и искомым знанием является расстояние в субъектность. Личностные ресурсы, субъектный опыт студента не просто включаются в предметное содержание, а становятся компонентом его структуры. Ориентирование в информационном пространстве гипертекста, архитектура которого моделирует изучаемую область знания как целое, осуществляется без предзаданности правил перехода от одной информационной единицы к другой. Сеть идей, полученная студентом в процессе движения в гипертекстовом пространстве, не является итогом его действий. Это не цель его работы, а промежуточная смысловая среда, которую необходимо преобразовать в соответствии с логикой ответа на поставленную учебную задачу (задание, вопрос), т.е. от сети идей прийти к линейному тексту.

Таким образом, работая в рамках семантически открытой системы знаний, студент накапливает навыки и способности к быстрому поиску, созданию новых или использованию уже известных знаний. При этом благодаря субъектной структуре этой системы процесс формирования навыков и развития способностей неизбежно сопровождается возникновением психических свойств, их обеспечивающих. Учитывая то, что получая профессиональное образование, студент изучает профессионально значимые дисциплины, соответственно в процессе работы в рамках семантически открытой системы знаний, будут вырабатываться профессионально значимые психические свойства. Иными словами у студента появляется возможность формировать свой человеческий капитал, что позволяет ему соответствовать требованиям современного рынка труда, обеспечивая тем самым экономическую эффективность высшего образования.

Литература

1. Вольвач В.Г. Структура человеческого капитала: социологический аспект // Актуальные методологические и теоретические проблемы в российской науке: сб. научн. тр., ч.1. Омск: Изд-во Омского экон. ин-та, 2006.
2. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. Москва, 2000.
3. Князева Е.Н. Информационный, конструктивистский и самоорганизационный подходы к объяснению познания // Философия науки. 2010. №15.
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р.) URL : <http://base.garant.ru/194365>.
5. Лейбин В.М. Человек как глобально-уникальная проблема современности // Век глобализации. 2011. №1(7).
6. Морен Э. Метод. М. : Прогресс-Традиция, 2005.
7. Мясников В.А., Найденова Н.Н., Тагунова И.А. Стандартизация общего образования в зарубежной педагогике. М. : ИТИП РАО, 2008.
8. Розов М.А. Инварианты эмпирического и теоретического знания // Философия науки. 2010. Вып. 15.



Contents of higher education as a semantically open system of knowledge

*There is substantiated the necessity of subjectivation of the structure of higher education contents.
There are compared the two systems of knowledge: given in the educational environment and essential
in the modern social experience.*

Key words: *semantically open system of knowledge, semantically closed system of knowledge,
subject structure, contents of education.*