

УДК 37.013

DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-3-10

## ИДЕЯ ОБРАЗОВАНИЯ: СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СМЕНЫ ФИЛОСОФСКИХ ОСНОВАНИЙ

*И. А. Лескова<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Волгоградский государственный социально-педагогический университет,  
Волгоград, Российская Федерация*

### АННОТАЦИЯ

**Введение.** Постнеклассические изменения в современном образовании не имеют системного характера, потому не влекут за собой качественных изменений образовательной практики. Это актуализирует необходимость поиска их организующей общности, в статье в этом качестве рассматривается идея образования.

**Материалы и методы.** В процессе научного поиска были использованы теоретические методы исследования: сравнительный анализ, обобщение, интерпретация, научная теоретизация в контексте идей постнеклассической науки и на её методологической основе.

**Результаты исследования.** Новизна предлагаемой трактовки идеи образования заключается в выделении двух её структурных составляющих – фундаментальной и производной (неизменной и изменяемой). Показано, что содержание фундаментальной составляющей образовано логико-смысловыми константами – это базовые свойства основополагающего для эпохи способа взаимодействия человека с миром. Его трансляция выступает глубинным смыслом образования и обеспечивает самоидентичность идеи образования в потоке культурно-исторического времени. В процессе построения модели и системы образования данный способ выступает исходным объектом моделирования. Его базовые свойства (логико-смысловые константы) подобно смысловым генам определяют структуру, форму и свойства каждого элемента системы образования. С этого ракурса в статье рассмотрены две модели образования: традиционная в её исходном и современном состоянии и новая модель образования, которая находится в процессе сложения на постнеклассических основаниях.

**Обсуждение и заключения.** Предложенная в статье трактовка идеи образования позволяет представить традиционную и новую модель образования от породившего их истока – фундаментальной составляющей идеи образования как их «генетически» исходной части. Такой ракурс понимания позволяет рассматривать элементы и феномены образования целостно и в перспективе их развития, выступает надёжным основанием оценки их образовательной эффективности.

*Ключевые слова:* идея образования, постнеклассика, модель образования, логико-смысловые константы, внутренняя форма.

**Для цитирования:** Лескова И.А. Идея образования: структура и содержание в контексте смены философских оснований // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, №3. С.10.

**AN IDEA OF THE EDUCATION: THE STRUCTURE AND CONTENT  
IN THE CONTEXT OF THE PHILOSOPHICAL BASES CHANGING**

*I. A. Leskova<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Volgograd State Social and Pedagogical University, Volgograd, Russian Federation*

**ABSTRACT**

**Introduction.** Postnonclassical changes in modern education do not have a systemic character, therefore they do not entail qualitative changes in educational practice, that actualizes the need of searching for their system organizing principle. The article considers the idea of education in this capacity.

**Materials and Methods.** In the process of scientific research, the theoretical research methods have been used such as comparative analysis, generalization, interpretation, scientific theorization in the context of the ideas of post-non-classical science and on its methodological basis.

**Results.** The novelty of the proposed interpretation of the idea of education lies in the definition of its two structural components – fundamental and derivative (unchangeable and changeable) ones. It is shown that the content of the fundamental component is formed by logical and semantic constants as attributive properties of the basic method of human interaction with the world, which transmitting is being the deep meaning of education, providing self-identity of the idea of education in the flow of cultural and historical time. In the process of building a model and system of education, this method is acting as the initial object of modeling. Its attributive properties - logical-semantic constants - being the content of the fundamental component of the idea of education, like semantic genes, determine the structure, form and properties of each element of the education system. From this perspective, the article examines the two models of education: a traditional one in its original and current state and a new model of education, which is being developed on the post-non-classical foundations.

**Discussion and Conclusions.** The interpretation of the idea of education proposed in the article makes it possible to present a traditional model and a new model of education from the ancestor source – the fundamental component of the idea of education as their «genetically» initial part. This perspective of understanding allows us to consider the elements and phenomena of education holistically and in the perspective of their development, serves as a reliable basis for assessing their educational efficiency.

*Keywords:* idea of education, post-nonclassics, education model, logical-semantic constants, internal form.

**For citation:** Leskova I.A. An Idea of the Education: the Structure and Content in the Context of the Philosophical Bases Changing // Vestnik of Minin University. 2021. Vol. 9, no. 3. P.10.

**Введение**

Постнеклассические изменения в современном образовании – отклик на глобальные вызовы времени, среди которых фундаментальную значимость имеет переход общества с

экстенсивного на интенсивный путь развития. Его актуальность авторы доклада Римского клуба (2018) объясняют, опираясь на концепцию пустого/полного мира: «Человеческая цивилизация сформировалась в условиях «пустого мира» – мира неизведанных территорий и избытка ресурсов. Превалирующие религии, политические идеологии, социальные институты, привычки мышления всё ещё коренятся в нём. В реальности же человечество вошло в «полный мир», заполненный до краёв, с весьма смутными перспективами дальнейшего расширения границ. Если и далее продолжать жить по правилам «пустого мира» коллапс не заставит долго ждать» [6].

Рассматривая состояние современного образования в этой логике, очевидно, глубинным фактором его кризиса выступает погружённость «корневой системы» современного образования в ценностно-смысловую почву «пустого мира», оно готовит человека к жизни в уже не существующем мире. В научно-педагогическом сообществе есть понимание, что выходом из кризиса является новая модель образования, адекватная новым условиям жизни, укоренённая в почве «полного мира». Ценностно-смысловой почвой и движущей силой движения общества по пути интенсивного развития является постклассическая философия и наука, что направляет постнеклассические изменения в образовании. Однако они не имеют системного характера, потому не влекут за собой качественных изменений образовательной практики, что актуализирует необходимость поиска их организующей общности.

В статье в этом качестве рассматривается идея образования. Подобно семени, в котором есть всё необходимое для роста дерева, она содержит «генетически» исходную основу организованности образования, способна эвристически целостно объяснить его сущность, выразить его целевую установку и интеллектуальный образ, содержит знание о путях и средствах своей объективации.

*Цель* статьи: выявить структурные составляющие идеи образования и рассмотреть их в контексте смены его философских оснований от классики к постнеклассике.

### Обзор литературы

В активное поле исследовательского внимания идея образования самостоятельным предметом исследования, как правило, не входит. В работах последних лет в этом качестве её рассматривает, например, О.В. Архипова. Идею образования она определяет как «динамичное, исторически изменяемое, рационально постигаемое представление об идеале образования и педагогической деятельности и одновременно совершенном образе человека – образованном (т.е. созданном, построенном) человеке» [2, с. 12]. Таким образом, с точки зрения автора, идея образования есть единство двух идеалов: идеал образованного человека плюс идеал образования и педагогической деятельности как ответ на вопросы: каков стратегический результат образования и как его достичь? Идеалы исторически изменяемы, поскольку идея образования обусловлена конкретно-историческим типом культуры и типом рациональности, это содержательно меняет идею образования.

### Результаты исследования

*Структура идеи образования.* Однако по законам диалектики изменения возможны только при наличии постоянства, ведь идея образования, содержательно меняясь в

культурно-историческом времени, сохраняет тождественность самой себе. Следовательно, её структура имеет две составляющие: *фундаментальную*, что неизменна, и *производную*, что изменяема и выражает жизнь идеи образования в культурно-историческом времени. С этой точки зрения вышеприведённое определение идеи образования как единства двух идеалов есть определение её производной составляющей. Взгляд на идею образования с этого ракурса типичен. Как правило, исследователи используют её в оперативно-познавательных целях как понятие, обобщающее смысл феноменов и процессов образовательной практики текущего этапа развития общества или смысл происходящих в ней изменений. Поскольку вопрос о смысле всегда имеет множество ответов, то существует множество трактовок идеи образования и отсутствует её общепринятое толкование. При этом структура идеи образования исследователями ещё не рассматривалась, что определяет *новизну* предлагаемой трактовки идеи образования через две её структурных составляющих. Представим их в общих чертах.

*Фундаментальная составляющая* – «генетически» исходное начало модели образования, устанавливает смысловые границы феномена образования, отвечая на вопрос «почему, в чём смысл образования?». Ответ на него неизменен, что обеспечивает идею образования самождественность в ходе её развития в культурно-историческом времени. *Производная составляющая* идеи образования содержит его ценностное основание, отвечая на вопрос «во имя чего, ради чего?», и выступает: а) обоснованием сложившейся в процессе культурно-исторического развития организованности образования и того, к чему оно устремлено; б) имеет функцию развёртки смысла фундаментальной составляющей, конкретизируя его в контексте актуального культурно-исторического этапа развития общества.

Смена ценностных ориентиров культуры содержательно обновляет трактовку производной составляющей идеи образования, но радикальные изменения в образовании возможны только при условии обновления её фундаментальной составляющей. Это предпосылка эффективности его реформирования.

В определении фундаментальной составляющей мы исходим из её ценностной природы. Ценность – «не свойство, а отношение между мыслью и действительностью» [7, с. 67]. Фундаментально значимым для общества отношением является базовый для эпохи *способ взаимодействия человека с миром как особым образом выстроенное отношение человека с окружающим миром, определяющее форму и логику перехода возможности в действительность*. Его онтологической основой являются бытийная и антропологическая позиции как априорно заданные базовые допущения (предельные смыслы) – то, как человек представляет себе мир и себя в нём. Это инвариантные условия смыслополагания. Они функционируют как своего рода правила: человек взаимодействует с миром в пределах того, что им подчиняется, остальное остаётся вне поля его внимания. Базовые допущения задают ценностно-смысловые рамки, в которых формируется миропонимание эпохи, формат мышления, стандарт отношений, по которому человек создает жизненные условия для реализации своих целей и возможностей, а делает он это основополагающим для эпохи способом взаимодействия с миром.

Применительно к образованию: 1. Бытийная и антропологическая позиции выступают бытийными корнями идеи образования и онтологической основой образования, которая даёт ответ на вопросы: что подлинно? что правильно? что ценно? 2. Заданный этими позициями способ взаимодействия человека с миром есть исходный объект моделирования, модель

образования повторяет его базовые свойства: *модель образования есть проекция основополагающего для эпохи способа взаимодействия человека с миром*. 3. Содержание фундаментальной составляющей идеи образования определено базовыми свойствами способа взаимодействия человека с миром. В функции *логико-смысловых* констант они определяют смысловые пределы, в которых формируются педагогически значимые смысловые организovanности (конструкты, концепты и другие интеллектуальные формы), иначе говоря, выступают *смысловым ядром* идеи образования. 4. В отношении модели образования логико-смысловые константы функционируют как её *внутренняя форма – семантическая мотивировка*, что показывает сам подход мысли к пониманию, решению образовательно значимых вопросов и проблем, к трактовке и определению понятий, объясняет причину, почему именно такова организация образовательного процесса, общие признаки его элементов. Подобно смысловым генам они присутствуют в каждом построении любого масштаба, будь то модель образования, методика и пр., что даёт основание определять смысловое ядро идеи образования как *«генетически» исходную часть модели образования*. 5. Если фундаментальная составляющая – это смысловое ядро идеи образования, то её производная составляющая – *оболочка смыслового ядра*. Она образуется его взаимодействием с внешним миром и содержит актуальные ценностно-смысловые представления о роли и значении образования в обществе. Они формируются в пределах логико-смысловых констант, интегрируя заданное ценностно-смысловое основание образования в актуальное ценностно-смысловое поле культуры. Оболочка смыслового ядра содержательно выражена *императивом целеполагания*, показывающего направленность стратегического целеполагания образования. 6. Логико-смысловые константы, образующие внутреннюю форму модели образования, могут функционировать как инструмент рефлексивного анализа состояния образования и перспектив его развития, прогностики образовательной эффективности (ин)новаций. Аналитически соотнося с ними любой элемент учебно-воспитательной системы, педагогический феномен и пр., мы получаем возможность воспринимать и понимать их целостно от породившего истока вместе с их онтологическим основанием. Это позволяет проектировать и прогнозировать образовательную эффективность, ибо именно «геном» определяет «клавиши возможного».

*Традиционная модель образования.* Рассмотрим смысловое ядро идеи образования как её «генетически» исходную часть. Бытийными корнями смыслового ядра и онтологическим основанием образования являются:

- Бытийная позиция: мир внеположен человеку, независим от него, дан в бинарной оппозиции феноменального мира (временного, преходящего) и его универсальной основы, что неизменна, за пределами чувственного восприятия, постигаема только разумом.

- Антропологическая позиция также дуалистична: человек есть существо природное (непостоянное, субъективное) и разумное, индивидуальное и всеобщее. И мир, и человек утверждают свою целостность, преодолевая бинарную разделённость подчинением через восхождение: феноменальный мир подчинением восходит к своей универсальной основе, индивидуальное начало человека подчинением восходит к его всеобщему началу.

Такова онтологическая основа традиционной модели образования. В логике её онтологии организующим началом модели выступает *бинарная оппозиция*, потому структурная организованность образования и транслируемый опыт предстают в фундаментальных разделённостях и противопоставлениях: всеобщее/индивидуальное, субъективное/объективное, внешнее/внутреннее и пр., которые сцеплены *логикой*

**подчинения-восхождения:** индивидуальное подчинением восходит к всеобщему и т.п. «Поднять своё отдельное существо до своей всеобщей природы – образовать себя» [3]. «Смысл обучения и воспитания как раз в том, чтобы снять или, по крайней мере, ослабить это господство индивидуального начала» [10, с. 278]. В процессе обучения восхождение к всеобщему есть его усвоение, усвоить всеобщее значит воспроизвести его. Следовательно, психологической основой традиционной модели образования является **способность человека к воспроизводству**.

Бытийная и антропологическая позиции, что описаны выше, определяют **субъект-объектный** характер базового для эпохи способа взаимодействия человека с миром (S-O), традиционная модель образования – его проекция. Способ состоит в следующем: сначала воспроизвести мир в понятии и мышлении (объективация), проектируя образец, а затем по нему преобразовать материал действительности. Схематически – это пересечение двух процессов:

- Мир превращается в поставленный перед человеком объект (объективация).
- Человек занимает позицию субъекта, проецируя идеальный объект на реальность (преобразуя её по образцу).

S-O фокусирует сознание человека на внешнем, акцентируя предметность мира, мышление опирается на очевидную реальность, на то, что наблюдаемо. Человек смотрит на мир с позиции *взгляда извне*, в его структуре он аналитическим упрощением замещает реальный объект представлением об объекте (его информационной копией, идеальной конструкцией), т.е. образцом. Логика взаимодействия не извлекается из материала, она предпосылается ему как априорная и имеет приоритет в отношении материала взаимодействия. Это значит, в S-O заложен **временной лаг** для объективации. Обобщим сказанное схемой «генетически» исходной части традиционной модели образования = смысловое ядро идеи образования:

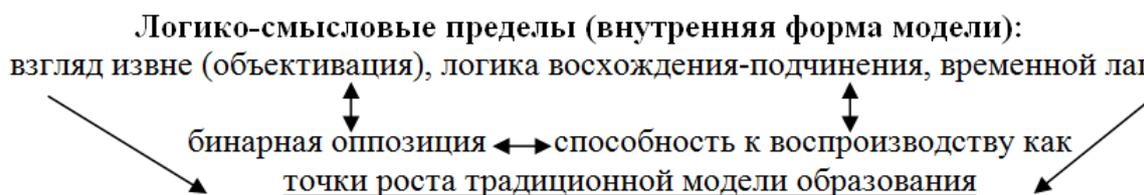


Рисунок 1 – Схема смыслового ядра традиционной модели образования

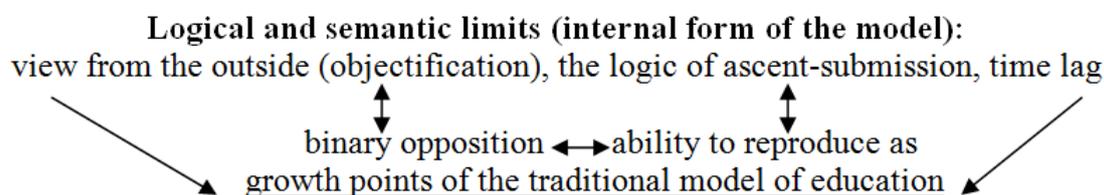


Figure 1 – Scheme of the semantic core of the traditional education model

Аспекты формирующего влияния смыслового ядра:

1. Мышление «отвязано» от праксиса: подход к практике с позиции теории, связь с живым процессом жизни опосредованная, логика взаимодействия извлекается из материала, предпосылается как априорная, мышление линейное, от причины к следствию.

2. *Деятельность с нулевыми рисками.* Исходные условия деятельности аналитически прозрачны, её результат напрямую выводится из них, обратим к ним, т.е. добиться можно только того результата, что изначально заложен, отсюда предсказуемость, воспроизводимость, гарантия достижения результата деятельности.

3. *Реактивная стратегия деятельности* – опора на прошлое, на то, что состоялось, получило качество завершённости и свойство воспроизводимости, ориентир на адаптацию к существующему порядку, будущее мыслится как продолженное настоящее, логически из него выводится.

Оболочка смыслового ядра, сформированная в пределах логико-смысловых констант S-O, представлена *знаниевым императивом* (установка на знание как определяющий принцип, знание – объективно-безличностно).

*Экспликация классической версии смыслового ядра идеи образования.* Традиционная модель образования, будучи проекцией S-O, повторяет его схематику, это определяет основные конструктивные элементы её архитектуры:

1. Организующий принцип образовательного процесса «подача знаний – усвоение знаний» воспроизводит схематику S-O: подача знаний – аналог процесса превращения мира в объект, в процессе усвоения знаний человек становится субъектом.

2. Объектоцентрированность формы содержания образования. Образцы знаний, опыта, способов действия и пр., которые оно содержит, превращают мир в поставленный перед студентом объект, он учится воспринимать и мыслить его в структуре взгляда извне. Элементы содержания образования автономны по отношению друг к другу, потому, как система, оно возникает путём их простого суммирования. Его объём также представлен суммой предметных областей (принцип предметного распределения знания), каждая из них тоже есть сумма сведений. Это определяет *чёткую выделенность* (закрытую конструкцию) содержания образования и его *кумулятивное построение* – суммативное приращение знаний в направлении от простого к сложному с увеличением степени их общности. При этом знания и опыт представлены в фундаментальных разделённостях и противопоставлениях (субъективное/объективное, всеобщее/индивидуальное и пр.).

3. Пространство организованных решений. Усваивая образцы знаний и опыта, включённых в содержание образования, студент занимает позицию субъекта, учится мыслить и действовать в структуре взгляда извне. Он решает учебные задачи, проходя по предзаданному пути от аналитически прозрачных исходных условий до предзаданного и прогнозируемого, но субъективно неизвестного ему результата. Тем самым студент действует в пространстве организованных решений, где его субъектность проявляется в границах внешних предписаний (правил, типовых моделей и т.п.), а действие является распределённым между ним, как непосредственным субъектом действия, и главным субъектом, орудием которого он выступает. Таким образом, усваивая знания и опыт в пространстве организованных решений, студент занимает позицию *«субъекта должной формы»* [5, с. 14].

Внутренняя форма традиционной модели образования определяет не только её архитектуру, но и специфику «строительного материала» – личностные, психологические установки и ориентации, а также свойства, признаки, характеристики тех структур, отношений, качеств, которые необходимо получить по результатам образовательного процесса. Среди них: неценностный, обезличенный характер отношений с миром, как следствие – действия и поступки не связаны с нравственностью, ответственностью.

Теоретический режим восприятия (редукция объекта до родовых признаков), «теоретическое отношение к действительности и соответствующие ему способы ориентации в ней» [12, с. 145]. Установка на теоретическую кодификацию информации, установка на знание как определяющий принцип. Ориентация на получение правильного результата, на правильность применения усвоенного общего способа действий, на монологичность оценки результата действия и т.д.

*Сравнение двух моделей образования.* Речь идёт о традиционной модели, разработанной в онтологии классики, и новой модели образования, которая должна быть разработана в онтологии постнеклассики, но как факт ещё отсутствует, однако есть основания наметить её контуры. Основания:

1. Классика и постнеклассика – логически альтернативны, но по смыслу взаимодополнительны. Потому, зная внутреннюю форму традиционной модели образования и её экспликации, можно по принципу дополнительности выделить внутреннюю форму новой модели образования и обозначить её экспликации. Или в другой терминологии: зная «генетически» исходную часть традиционной модели образования (смысловое ядро идеи образования), можно спрогнозировать специфику «генетически» исходной части новой модели образования (обновлённое смысловое ядро идеи образования).

2. Другим основанием является возросшая ценность индивидуальной субъектности человека в современной общественной практике. «Продуктивность экономики, перспективность техники, обновление науки и культуры оказываются в зависимости от энергии и качества деятельности индивидуальных субъектов» [8]. Субъектный мир человека включается в экономические, технологические, управленческие схемы, встраивается в механизм производства. В качестве прямой производительной силы используется способность человека генерировать знание. Труд замещается знаниями, они «вовлекаются в практическую переработку ресурсов, именно знания, а не труд начинают выступать в качестве источника стоимости» [1, с. 91].

С опорой на эти основания можно наметить общий контур новой модели образования. Предваряя его описание, следует ответить на логически возможный вопрос. Насколько правомерно и необходимо сравнение новой и традиционной модели образования, если процесс отхода от традиционной модели насчитывает уже несколько десятилетий? За это время разработано много педагогических подходов, технологий, форматов обучения, внедрено множество образовательных инноваций, направленных на преодоление ограничений именно традиционной модели образования. Можно ли считать её действующей в современной образовательной практике?

Отвечая на этот вопрос, скажем: современная образовательная практика есть новое состояние традиционной системы образования, в которое она перешла посредством вышеназванных новаций. Это подтверждает структурная идентичность современных образовательных (ин)новаций и традиционной модели образования. Они целеориентированы на трансляцию знаний и опыта, решают общий вопрос: «какие и какого рода знания и инструментальные качества (компетенции) должен приобрести субъект образования?» [11]. Следовательно, содержание образования внеположно человеку и возникает путём простого суммирования актуальных элементов. Образовательный результат, будь то набор ЗУНов или набор компетенций, трактуется как сумма, совокупность. Имеют общий организационный принцип образовательного процесса «подача знаний – усвоение знаний».

То различие, которое есть между образовательными инновациями и традиционной системой образования, не является сущностным, характеризуя его, процитируем: «Не от знаний к человеку, а от человека, его потребностей, интересов, внутренней и внешней мотивации – к необходимым знаниям и деятельностному опыту» (В.С. Леднев). Новая направленность образовательных инноваций при наличии структурной идентичности с традиционной системой образования, позволили перевести её в новое состояние, т.е. модернизировать.

Сравнение моделей образования представим в табличной форме. Объяснение рубрик новой модели образования будет дано ниже.

Таблица – Сравнительная таблица традиционной и новой модели образования

<b>МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ</b>		
	<b>ТРАДИЦИОННАЯ</b>	<b>НОВАЯ</b>
Онтологическая основа	Бытийная и антропологическая позиция классики	Бытийная и антропологическая позиция <i>пост</i> неклассики
Модель образования – проекция	субъект-объектного способа взаимодействия человека с миром по схеме: мир превращается в объект, человек становится субъектом	субъект-субъектного способа взаимодействия человека с миром по схеме: процессуально организованная целостность «субъект-действие-объект»
Тип модели	Объективированная, нечеловекообразная, учитывает только типологические особенности обучающегося	Конвергентная, человекообразная, учитывает индивидуальные особенности обучающегося
<b>СМЫСЛОВОЕ ЯДРО ИДЕИ ОБРАЗОВАНИЯ</b>		
Организирующее начало	Бинарная оппозиция	Принцип целостности
Психологическая основа	Способность человека к воспроизводству	Способность человека к созиданию
Внутренняя форма модели	Объективация, временной лаг, восхождение-подчинение	Структурное сопряжение, коммуникативная самоорганизация, синергия
<b>Экспликации внутренней формы модели</b>		
Организирующий принцип образовательного процесса	подача знания – усвоение знания	принцип субъектоцентризма
Содержание образования	как целевая причинность, внеположная данность и объективно существующее образование, суммативная система, закрытая конструкция, кумулятивное, линейное построение. Предполагает воспроизводство знания и опыта, познавательное отношение как рациональное действие. Учит видеть общее в частном	как потенциально существующее образование субъектоцентрировано, целостная система, открытая конструкция, коммуникативный субъектно-сетевой (нелинейный) принцип построения. Деятельностная сборка знания, временная форма знания. Познавательное отношение как коммуникативное действие. Учит видеть единичное во взаимосвязи с всеобщим

## Theory and methodology of education

Уровень сложности учебных задач	редуцируемая сложность, решаются с опорой на типично релевантное, известный набор знаний и опыта, причинно-следственная модель объяснения	<i>нередуцируемая</i> сложность, решаются с опорой на собственные интенции субъекта, неизвестный набор знания и опыта, субъект как объяснительный принцип
Образовательное пространство как	пространство организованных решений	пространство открытых действий
Тип объекта	Объектная предметность: а) объект выделен из среды своей активности, б) аналитически прозрачен (чётко описывается набором свойств, контролируемых в рассуждениях); в) когнитивно непроницаем (смысл не меняется под воздействием субъекта)	Необъектная предметность: а) объект неразрывно связан со средой своей активности, б) открыт субъекту и в культуру; в) аналитически непрозрачен; г) когнитивно проницаем (смысл меняется под воздействием субъекта)
Тип субъекта	Субъект должной формы: субъектность проявляется в границах внешних предписаний, действие распределено между непосредственным субъектом действия и главным субъектом	Постнеклассический субъект: индивидуальный, телесно воплощённый, соразмерен конкретному человеку
Индивидуальность человека	как сумма аспектов, человек – носитель качеств, системообразующий компонент, подобен винтику в машине производства, взаимозаменяем	как единство аспектов, неразложимое на составляющие, человек – участник, системосозидающий компонент, <i>невзаимозаменяем</i>
<b>ОБОЛОЧКА СМЫСЛОВОГО ЯДРА</b>		
	Личностный императив	Субъектный императив

Table – Comparative table of traditional and new education models

<b>MODEL OF EDUCATION</b>		
	TRADITIONAL	NEW
Ontological the foundation	Existence and anthropological position of the classics	Existence and anthropological <i>post</i> -nonclassical position
Education model – projection	subject-object method human interaction with the world according to the scheme: the world turns into an object, a person becomes a subject	subject-subject method human interaction with the world according to the scheme: procedurally organized subject-action-object integrity
Model type	Objectified, not human dimension, takes into account only the typological characteristics of the student	Convergent, human dimension, takes into account individual characteristics of the student
<b>The semantic core of the idea of education</b>		
Organizing principle	Binary opposition	Integrity principle
Psychological basis	Human ability to reproduction	Human ability to creation
Inner shape of the model	Objectification, time lag, climbing-submission	Structural coupling, communicative self-organization, synergy

<b>Explications of the internal shape of the model</b>		
Organizing principle of the educational process	delivery of knowledge – assimilation of knowledge	principle of subject-centrism
Education content	as a target causality, an external given and objectively existing formation, a summative system, a closed structure, a cumulative, linear construction. It involves the reproduction of knowledge and experience, the cognitive attitude as a rational action. Teaches to see the general in the particular	as a potentially existing formation, it is subject-centered, an integral system, an open structure, a communicative subject-network (nonlinear) principle of construction. Activity assembly of knowledge, a temporary form of knowledge. Cognitive attitude as a communicative action. Teaches to see the singular in relation to the universal
Difficulty level of educational tasks	reducible complexity, solved based on a typically relevant, known set of knowledge and experience, a causal model of explanation	irreducible complexity, solved based on the subject's own intentions, an unknown set of knowledge and experience, the subject as an explanatory principle
Educational space as	the space of organized solutions	the space open actions
Object type	Object objectivity: a) the object is isolated from the environment of its activity, b) analytically transparent (clearly described by a set of properties controlled in reasoning); c) cognitively impenetrable (meaning does not change under the influence of the subject)	Non-object objectivity: a) the object is inextricably linked with the environment of its activity, b) open to the subject and to the culture; c) analytically opaque; d) cognitively permeable (meaning changes under the influence of the subject)
Subject type	The subject of the proper form: subjectivity is manifested within the boundaries of external prescriptions, the action is distributed between the direct subject of the action and the main subject	Post-nonclassical subject: individual, bodily embodied, proportionate to a specific person
Personality of a person	as a sum of aspects, a person is a bearer of qualities, a system-forming component, is like a screw in a production machine, interchangeable	as a unity of aspects, indivisible into components, a person is a participant, a system-creating component, non-fungible
<b>THE SHELL OF THE SEMANTIC CORE</b>		
	Personal imperative	Subject imperative

*Постнеклассическая версия смыслового ядра идеи образования.* Бытийными корнями идеи образования и онтологической основой новой модели образования являются:

– Бытийная позиция. Бытие самоактивно, потому реальность – это не внешняя человеку и независимая от него данность, а самоорганизующийся процесс, в котором он – звено и участник.

– Антропологическая позиция. Признание целостности человека в неразложимом единстве его телесного, социального и духовного начала. Природа человека связана с феноменом нравственности («нельзя хотеть, что хочешь» М. Мамардашвили). Как звено и

участник самоорганизующегося процесса реальности, он не адаптируется, отражая реальность, а встраивается (инкорпорируется) в существующий порядок на основе согласования ценностей в процессе коммуникативной самоорганизации, потому что его целостность и нравственность имеют фундаментальное значение.

Такова онтологическая основа новой модели образования, в логике которой точками роста модели является **принцип целостности** как её организующее начало и **способность человека к созиданию** как её психологическая основа.

Вышеназванными бытийной и антропологической позицией задан *субъект-субъектный способ взаимодействия человека с миром (S-S)*: субъект инкорпорируется (встраивается) в существующий порядок путём согласования ценностей, изменяя среду и одновременно себя. Схематически это можно представить как процессуально устроенную целостность «**субъект-действие-объект**», где субъект и объект коммуникативно сцеплены действием, вдействованы друг в друга. Коммуникативная сцепка действием означает, что субъект и объект совместно и взаимно конструируют друг друга. Объект кроме собственных свойств получает ещё *реляционные свойства* (приобретённые во взаимодействии с субъектом).

В коммуникативной сцепке действием меняется внутренняя связность среды сознания субъекта и состояние его внутреннего мира. Такие внутренние изменения как ответная реакция на взаимовоздействие есть *структурное сопряжение* субъекта и объекта. Оно есть механизм согласования ценностей, что обеспечивает инкорпорирование (встраивание) субъекта в существующий порядок действительности. В структурном сопряжении субъект структурирует свою внутреннюю реальность и на основе внутренних изменений структурирует объект деятельности, что есть *коммуникативная самоорганизация* как коммуникативная связанность действием. В этом процессе для субъекта стирается бинаризм внутреннего и внешнего и достигается их синергия в целостности результирующего эффекта.

Обобщим сказанное схемой «генетически» исходной части новой модели образования = смысловое ядро идеи образования:

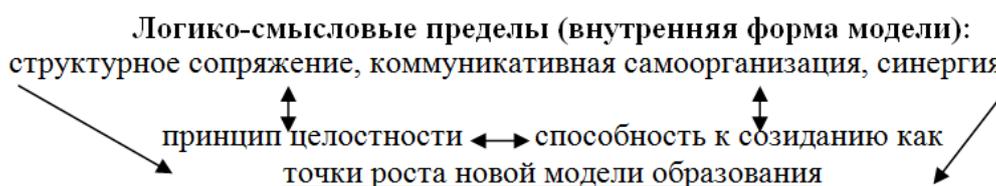


Рисунок 2 – Схема смыслового ядра новой модели образования

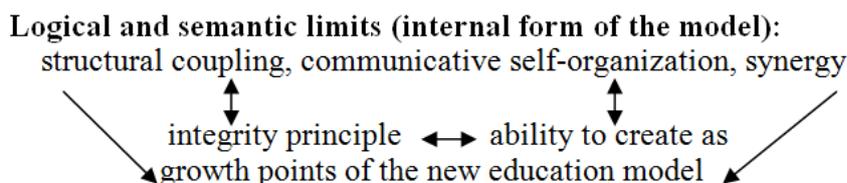


Figure 2 – Scheme of the semantic core of the new model of education

Аспекты формообразующего влияния смыслового ядра:

1. *Мышление нераздельно связано с праксисом.* Подход к практике с позиции опыта, живая связь с миром, логика взаимодействия с которым не предпосылается как априорная, общезначимая, а извлекается из материала взаимодействия, что определяет процессуальность мышления, мышление целостностями.

2. *Деятельность с высокой степенью риска.* Исходные условия деятельности не имеют аналитической прозрачности, потому её результат напрямую из них не выводится, необратим к ним, он не гарантирован, содержит элементы неопределённости.

3. *Проактивная стратегия деятельности.* Опора на будущее, но не как продолженное настоящее, а как то, что логически не выводимо из настоящего, многомерно, схватывается интуитивно, эмпатически, рационально-логически, бесструктурно, субъект своим выбором структурирует бесструктурное (выступает субъектной детерминантой).

Оболочка смыслового ядра, сформированная в пределах логико-смысловых констант S-S, представлена *субъектным императивом*.

*Экспликация постнеклассической версии смыслового ядра идеи образования.*

Основные конструктивные элементы архитектуры новой модели:

1. Субъектоцентризм как организующий принцип образовательного процесса включением механизма субъективации в базовые элементы обучения (цель, содержание, технологии, средства) воспроизводит схематику S-S: процессуально устроенная целостность «субъект-действие-объект».

2. Субъектоцентрированная форма содержания образования. Значение целевой причинности имеет субъект (об)учения как системосозидающий компонент содержания образования, определяя его субъектоцентрированность. Обнаружить себя как созидающий субъект, студент может, если:

– информационная основа содержания образования организована по **коммуникативному субъектно-сетевому принципу** с использованием информационно-коммуникативных технологий. Это позволяет элементы содержания вводить не суммированием, а подавать содержание учебной дисциплины (всех дисциплин учебного плана) на гипертекстовой основе как базу знаний, т.е. как сеть информационных элементов, смысловая связь между которыми возникает в момент обращения к ним субъекта и устанавливается самим субъектом;

– структура гипертекста организована по *принципу партитивности* – холистический организующий принцип, структурирующий гипертекст по типу «часть – целое». Элементы информационной основы подаются как сообщение, коммуникативного типа в системе «часть – целое»: каждый элемент предстаёт «одновременно и как внутренне структурированный, и как являющийся частью большего структурированного мира – культуры или какой-то её части» [4, с. 196].

Первым является ценностно-смысловой уровень – это уровень целого, уровень оснований, из которых произрастают факты, события, процессы, представленные на втором уровне – это уровень прикладной фактологии. Такими основаниями выступают фундаментальные идеи, предельные понятия. Они функционируют как логико-смысловые, аксиологические операторы, которыми осуществляется творческая интеллектуальная сборка мыслеобраза, они качественно дополняют и творчески преобразуют информационные единицы второго уровня (факты, события, процессы).

Примерами могут быть идея наследственности и изменчивости в профессиях класса «человек-природа», идея педагогической целесообразности в профессиях сферы образования или фундаментальная идея пространства в профессиях в области искусства. Например, каждое творение ума и рук человеческих создаётся по принципу, заложенному в пространственном образе мира, присущем эпохе. В частности, в средневековье он видится как спиритуалистическое единство мира земного и небесного, потому ведущим принципом организации художественного содержания и создания произведений искусства становится принцип контрастностей. Действие этого принципа являло себя в каждом элементе огромного массива художественных фактов и событий той эпохи, реализуя присущий ей пространственный образ мира. Тем самым колоссальный объём информации оказывается подчинённым одной идее, она – стержень, основание интеграции множества дискретных элементов знаний. Студент учится сжимать информацию, оперируя при этом большими массивами информации, учится понимать сущностное основание, связывающее множество единичных фактов, понимать логику внутренней эволюции их внутреннего основания.

Таким образом, двухуровневая структура гипертекста делает возможной и необходимой деятельностную сборку знания. Её осуществляет субъект, выбирая на уровне целого точку сборки знания – основание, к которому протянет, опираясь на механизм самодотраивания, смысловые связи от информационных элементов, представленных на втором уровне, потому решение задачи уже не абстрагируемо от характеристик субъекта.

Элементарной единицей содержания образования становится организуемый преподавателем *процесс преобразования информационного ресурса субъектом учения в знание и опыт*, в котором субъект и объект коммуникативно сцеплены действием («субъект-действие-объект»). Тем самым субъект становится системосозидающим компонентом содержания образования, а объект взаимодействия наделяется реляционными свойствами или субъектными параметрами (подробнее [9]).

3. Пространство свободных действий. Субъектоцентрированность содержания образования кардинально меняет процессуальную сторону обучения. Содержание образования становится проживанием деятельности по преобразованию информационного ресурса в знание, потому знание переживается в виде опыта, а познавательное отношение из рационального действия трансформируется в коммуникативное действие. Студент действует в пространстве свободных действий, в котором возможна самоорганизация, проявление спонтанных состояний, их влияние на процесс и результат учебной деятельности.

### Обсуждение и заключения

Конструкция и структура содержания образования определяет логику его освоения. Транслятивная структура содержания образования, характеризующая традиционную модель образования, определяет логику трансляции и воспроизводства. Коммуникативная структура содержания образования новой модели образования определяет логику коммуникации и созидания. При этом описанная выше двухуровневая структура содержания образования даёт возможность конвергировать его транслятивную и коммуникативную структуры. Коммуникативность возникает, когда задействованы два уровня базы знаний, выступающей информационной основой содержания образования (ценностно-смысловой уровень и уровень прикладной фактологии). Поскольку уровень прикладной фактологии представлен как сумма информационных единиц, то, ограничив использование базы знаний только этим

уровнем, получаем переход к традиционному построению содержания образования и использованию технологического инструментария традиционной системы образования, в том числе и в её обновлённом состоянии.

Таким образом, новая модель образования свободно взаимодействует с традиционной моделью образования, сохраняя их ярко выраженную разность, что даёт основание определять её как *конвергентную*.

Предложенная в статье трактовка идеи образования позволила представить традиционную и новую модель образования от породившего их истока – от смыслового ядра идеи образования как их «генетически» исходной части. Традиционная модель образования была призвана готовить человека к жизни в условиях «пустого» мира в обществе, идущем по экстенсивному пути развития. Новая модель образования, общий абрис которой дан в статье, обладает необходимым потенциалом готовить человека к жизни в условиях «полного» мира в обществе, идущем по интенсивному пути развития.

### Список использованных источников

1. Аверин А.В. Корпоративная культура современного общества: дис. ... канд. филос. наук. Ставрополь, 2006. 195 с.
2. Архипова О.В. Идея образования в контексте постнеклассической культуры: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. СПб., 2012. 53 с.
3. Гегель Г.В.Ф. Философская пропедевтика // Работы разных лет: в 2 т. М., 1971. Т. 2. С. 61-67.
4. Бейтсон Г. Шаги в направлении экологии разума. Избранные статьи по антропологии. М.: КомКнига, 2005. 232 с.
5. Декомб В. Дополнение к субъекту: исследование феномена действия от собственного лица / пер. с фр. Марии Голованивской. М.: Новое литературное обозрение, 2011. 558 с. (Интеллектуальная история).
6. Доклад Римского клуба 2018: капитализм, скоротечность жизни, перенаселённость и разрушение Планеты. URL: [https://xn--80aegqufhcjb6b.xn--p1ai/modules.php?name=Books&info=Doklad\\_Rimskogo\\_kluba\\_2018](https://xn--80aegqufhcjb6b.xn--p1ai/modules.php?name=Books&info=Doklad_Rimskogo_kluba_2018) (дата обращения: 21.01.2021).
7. Ивин А.А. Современная аксиология: некоторые актуальные проблемы // Философский журнал. 2010. №1. С. 66-78.
8. Кемеров В.Е. Типы философствования: классический, неклассический, постклассический. URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7062> (дата обращения: 02.03.2021).
9. Лескова И.А. Субъектоцентрированный подход к построению содержания высшего образования: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2019. 437 с. URL: [http://www.instrao.ru/images/Podgotovka\\_kadrov/Dissertants/Leskova/Leskova\\_IA\\_dis.pdf](http://www.instrao.ru/images/Podgotovka_kadrov/Dissertants/Leskova/Leskova_IA_dis.pdf) (дата обращения: 02.03.2021).
10. Назаров В.Н. Философия в вопросах и ответах: учебное пособие. М.: Гардарики, 2004. 320 с.
11. Попов А.А. Категория «содержание» в дидактике открытого образования: конструирование социокультурного объекта. URL: <https://conflictmanagement.ru/kategoriya-soderzhaniya-v-didaktike-otkryitogo-obrazovaniya-konstruirovanie-sotsiokulturnogo-obekta/> (дата обращения: 10.03.2021).

12. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / под ред. Д.И. Фельдштейна. Изд. 2-е, доп. М.: Институт практической психологии, 1996. 304 с.

### **References**

1. Averin A.V. Corporate culture of modern society: dissertation of the candidate of philosophical sciences. Stavropol, 2006. 195 p. (In Russ.)
2. Arhipova O.V. The idea of education in the context of post-non-classical culture: the abstract of the dissertation of the Doctor of Philosophy. St. Petersburg, 2012. 53 p. (In Russ.)
3. Gegel' G.V.F. Philosophical propaedeutics. *Raboty raznyh let: v 2 t.* Moscow, 1971. Vol. 2. Pp. 61-67. (In Russ.)
4. Bejtson G. Steps towards the ecology of reason. Selected articles on anthropology. Moscow, KomKniga Publ., 2005. 232 p. (In Russ.)
5. Dekomb V. Addition to the subject: a study of the phenomenon of action on his own / translation from French by Maria Golovanivskaya. Moscow, Novoe literaturnoe obozrenie Publ., 2011. 558 p. (Intellectual history). (In Russ.)
6. Club of Rome Report 2018: Capitalism, Transience of Life, Overpopulation and Destruction of the Planet. Available at: [https://xn--80aegqufbcjg6b.xn--p1ai/modules.php?name=Books&info=Doklad\\_Rimskogo\\_kluba\\_2018](https://xn--80aegqufbcjg6b.xn--p1ai/modules.php?name=Books&info=Doklad_Rimskogo_kluba_2018) (accessed: 21.01.2021). (In Russ.)
7. Ivin A.A. Modern axiology: some topical problems. *Filosofskij zhurnal*, 2010, no. 1, pp. 66-78. (In Russ.)
8. Kemerov V.E. Types of philosophizing: classical, non-classical, post-classical. Available at: <https://gtmarket.ru/concepts/7062> (accessed: 02.03.2021). (In Russ.)
9. Leskova I.A. Subject-centered approach to the construction of the content of higher education: the dissertation of the doctor of pedagogical sciences. Moscow, 2019. 437 p. Available at: [http://www.instrao.ru/images/Podgotovka\\_kadrov/Dissertants/Leskova/Leskova\\_IA\\_dis.pdf](http://www.instrao.ru/images/Podgotovka_kadrov/Dissertants/Leskova/Leskova_IA_dis.pdf) (accessed: 02.03.2021). (In Russ.)
10. Nazarov V.N. Philosophy in questions and answers: a tutorial. Moscow, Gardariki Publ., 2004. 320 p. (In Russ.)
11. Popov A.A. The category "content" in the didactics of open education: the construction of a socio-cultural object. Available at: <https://conflictmanagement.ru/kategoriya-soderzhaniya-v-didaktike-otkryitogo-obrazovaniya-konstruirovaniye-sotsiokulturnogo-obekta/> (accessed: 10.03.2021). (In Russ.)
12. Semenyuk L.M. Semenyuk L.M. Reader on developmental psychology: a textbook for students / edited by D.I. Feldstein. 2nd edition, revised. Moscow, Institut prakticheskoy psihologii Publ., 1996. 304 p. (In Russ.)

© Лескова И.А., 2021

### **Информация об авторах**

**Лескова Инна Александровна** – доктор педагогических наук, доцент Института художественного образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета, Волгоград, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3914-8059>, Researcher ID: L-8435-2018, e-mail: [innaleskova@yandex.ru](mailto:innaleskova@yandex.ru).

**Information about the authors**

**Leskova Inna A.** – Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor Institute of Art Education Volgograd State Social and Pedagogical University, Volgograd, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3914-8059>, Researcher ID: L-8435-2018, e-mail: [innaleskova@yandex.ru](mailto:innaleskova@yandex.ru).

Поступила в редакцию: 29.04.2021

Принята к публикации: 15.07.2021

Опубликована: 06.09.2021