

Образовательный потенциал глобальных информационных сетей: социально-философский вектор

Ягодзинский Сергей Николаевич, кандидат философских наук, доцент
Национальный авиационный университет (Украина, г. Киев)

Фиксируя изменения в структуре социальной системы постиндустриального общества, западные социологи и футурологи прогнозировали приход нового этапа общественного развития, получившего название информационного. С тех пор исследователи стремятся уточнить понимание сущности информационного общества, дать ему исчерпывающую дефиницию. Поэтому неудивительно, что объектами социально-философского интереса стали информационные сети, а также процессы управления и компьютеризации. Следует признать, что в отечественном социально-гуманитарном дискурсе указанная проблематика приобрела не только популярность, но и глубокое теоретико-методологическое обоснование. Успехи научных школ С. Лебедева и В. Глушкова дали широкий простор для философских обобщений цифровой революции. Уже в 70–90-е годы XX в. сформировался понятийный каркас, который позволял на категориальном уровне отобразить атрибуты информационной эры, описать ее отличия от предыдущих эпох и обозначить тенденции развития цивилизации на рубеже тысячелетий.

Впрочем, реальность оказалась более многогранной, нежели все описанные культурно-исторические сценарии. Экспоненциальный рост инновационных технологий трансформировал объемные ламповые ЭВМ в сверхмощные микропроцессорные комплексы. От выполнения арифметических операций к контролю траектории спутников; от перфокарт к объектно-ориентированным языкам программирования, — так была стиснута в социальном времени информационная эволюция. Тотальное подчинение социального пространства информационным технологиям, а позже и информационным сетям, невероятно фрагментировало соответствующие социально-философские обобщения, сделало невозможными более-менее устойчивые прогнозы на будущее.

Ярким свидетельством этому есть работа Ф. Уэбстера, в которой он подверг рациональной критике существующие теории информационного общества [8]. Соглашаясь с аргументацией исследователя, правомочностью его опровержений, все же отметим, что выбранный им критерий идентификации информационного общества (изменение статуса теоретического знания) также представляется нам довольно противоречивым и неоднозначным. Ведь, будучи вовлеченными в информационную деятельность, люди все же не являются массово привлеченным к производству и распределению теоретического знания, а только «потребляют» его в форме технологий. В результате научное знание яв-

ляется ценностью только для крупных корпораций, которые способны трансформировать его в элемент политической и экономической власти. Действительно, как убедительно обосновал в цикле работ Э. Тоффлер, в наше время основным источником власти и богатства являются знания, из-за чего оно становится привилегией избранных. Для общества остается всего лишь сфера услуг и потребление.

Но это не значит, что рядовой гражданин есть полностью просчитанным потребителем, прогнозируемым в своих мыслях и действиях. Вместе с увеличением возможностей стандартизации и формализации социальных процессов растет перспектива индивидуализации социального пространства и времени. В конце XX — начале XXI веков социальную метрику начали определять информационные сети. Построенные на их основе коммуникационные каналы полноценно раскрывают социокультурный потенциал глобальных информационных сетей в сфере образования и, как следствие, является ключевым аспектом социализации современного человека.

Впервые идея интегрировать систему образования в глобальные информационные сети была сформулирована на геополитическом Западе, где уже во второй половине XX в. ощущались тенденции конвергенции научных, образовательных, экономических, политических социальных сетей. Последующая логика становления информационного общества подтвердила перспективность предложенного подхода. Как отмечает Абдул Вахид Хан, сегодня мы должны работать над созданием «общества знаний», которое будет охватывать социальные, экономические, политические и экономико-правовые параметры современной культуры [6, с. 23]. При этом ключевым элементом новой социальной модели должен стать открытый доступ к общественно важной информации, за счет чего в общественном сознании сформируется образ единого глобального мира.

Впрочем, глобальная кооперация и стандартизация в социально-экономической сфере концентрируют информационные базы данных только в наиболее развитых странах, в результате чего, по нашему убеждению, только они имеют достаточные потенции и ресурс для социально-культурного развития. В этих условиях единственной социальной сетью, движение информации в которой остается относительно открытым и не регламентированным жесткими корпоративными правилами, остается образование, в частности образование университетское. Будучи в большинстве стран объединенной с актуальными научно-исследовательскими проектами, образовательная дея-

тельность есть репрезентантом как научно-технологических, так и гуманитарных инноваций.

Идея системной интерпретации современного образования в свое время была заложена еще Ф. Шлейермахером и В. фон Гумбольдт. Их мысль заключалась в том, что высшее учебное заведение обязано выполнять не только образовательные функции, но и быть составной частью научной инфраструктуры. Именно привлечение к научно-исследовательской работе должно завершать процесс социализации личности, формировать необходимые компетентности и готовности к выполнению социально важных задач. Считается, что исторически такая схема оправдала себя, поскольку способствовала качественному улучшению высшего образования, а также «рождению новых поколений ученых, внесших существенный вклад в мировую сокровищницу науки» [2, с. 374]. Но реалии социального пространства информационного общества заставляют вносить коррективы даже в классические модели университетского образования.

Казалось бы, процессы компьютеризации и информатизации должны откорректировать указанные недостатки и противоречия современного образования, ведь на рубеже XX — XXI веков образовательная социальная сеть превращается в элемент самоорганизующейся социальной структуры. Технические средства обеспечивают каждому индивидуальный темп обучения, позволяют распределять степень привлечения специалистов к выполнению проектов, определять успешность и эффективность ученых, научных обществ и университетов в целом. Но, как заметил М. Маклюэн, наш «век тревоги» является результатом попыток выполнять сегодняшние обязанности с помощью вчерашних орудий [4, с. 342]. В настоящее время наблюдается парадоксальная ситуация, когда наличие компьютерной техники не улучшает, а ухудшает, сдерживает образовательный процесс. И такие тенденции имеют глобальное измерение, ведь в большей или меньшей степени они характерны всем регионам мира. Поиски причин этой коллизии стали предметом социально-философского анализа на рубеже веков, поскольку непрозрачная структурированность образовательного пространства не позволяла представлять его как полноценный элемент самоорганизующейся социальной системы информационного общества. Следует признать, что и в начале XXI в. система образования остается подчиненной и фрагментированной, распыленной в экономической, политической, научной, правовой и других сферах общественной жизни.

Опираясь на личный опыт реализации инновационных образовательных технологий, некоторые исследователи, пытаются представить образование как способную к самоорганизации систему. Так, Г.В. Можаяева на примере виртуализации академической мобильности указывает на то, что в пространстве информационных сетей образо-

вательная деятельность реализует базовый принцип самоорганизации, а именно: каждый элемент соответствующей ей системы способен выполнять как центральные, так и периферийные функции, в зависимости от внешних запросов и потребностей систем высшего уровня [5]. Кроме того, исследователь указывает на возросшие степени свободы в образовательном пространстве, нелинейность и междисциплинарность задач, которые в нем решаются, а также открытость каналов информационного обмена. Соглашаясь в целом с приведенными аргументами, все же следует признать, что в своей совокупности они, к сожалению, выдают желаемое за действительное. Как известно в конце XX в. поглощение образованием новейших компьютерных технологий вынуждало участников социально-философского дискурса поднимать вопросы информационной перенасыщенности и селективного восприятия действительности [3, с. 26–27]. При этом в начале XXI в. ощутимой преградой на пути эволюции образовательной социальной системы является доминирование информационной формы над производимым ею содержанием.

Большинство усилий, направленных на интеграцию информационно-коммуникационных технологий и образовательной среды встречают активное сопротивление со стороны заинтересованных социальных групп. Именно поэтому, несмотря на признание факта нелинейности, динамичности социального пространства и времени, образовательный потенциал глобальных информационных сетей остается нереализованным. По этому поводу А. Масейра отмечает: «цели и задачи нового образования должны восполнить существующие ограничения и недостатки, способствуя полному и всестороннему развитию человека и формированию его личности» [9, с. 126]. Это порождает вопрос: неужели традиционная система образования не способна была решить новые задачи? Ведь именно благодаря ей общество произвело технологический взрыв второй половины XX в. и информационную революцию начала XXI в.

Что же меняется в начале XXI в.? На наш взгляд, при ответе на этот вопрос уместно указать на следующие концептуальные сдвиги. Прежде всего, примем во внимание тенденцию сближения образования (в первую очередь университетского) и науки. Образование утрачивает исключительное право на процесс социализации индивидов и превращается в часть экономической подсистемы общества. Ведь университеты лучше понимают роль образования и науки для настоящего и будущего своих стран и энергично действуют в этом направлении [7, с. 6]. Вторым аспектом, заставляющим обновить социально-философские подходы к пониманию образования собственно как социальной системы, является ее глобализация.

В начале XXI в. практика предоставления образовательных услуг все меньше учитывает национальные особенности. Осознавая, что ни одна страна не сможет обеспечить свою политическую и экономическую не-

зависимость без отлаженной системы высшего образования и организации научных исследований [1, с. 13], правительства ведущих стран мира инвестируют средства в создание механизмов интеграции науки и образования в единую социальную подсистему информационного общества.

Это не все аргументы против соответствия традиционных образовательных систем современной социальной информационной архитектонике. В аграрной и индустриальной моделях экономики функции образования имели преимущественно характер социальных доминант. Ускоренное социальное время информационной эпохи слишком уплотняет социальное пространство, за счет чего образование превращается в детерминанту. То есть такую величину, которая не формирует, а отражает, фиксирует те или иные состояния общественного сознания. Соответственно, без интеграции образовательной социальной системы в структуру глобальных информационных сетей выполнение образованием возложенных на него, как на социальный институт, функций исключается. Причина этого, как показывает наше исследование, кроется в несогласованности самоорганизационных процессов в социальных подсистемах.

Игнорирование необходимости решения поставленной выше проблемы, кроме явных, содержит и скрытые опасности. Одна из них кроется в увеличении количества искусственных преград, которые являются следствием политики ведущих государств, направленной на коммерциализацию образования. В этих условиях значительная часть молодежи еще в процессе обучения оказывается вовлеченной в научно-промышленные проекты. Вместе с тем ориентация образования и науки на поддержку исключительно экономических проектов транснациональных корпораций вызывает и обратный к интеграции социальных сетей эффект. Тотальное игнорирование социокультурных аспектов развертывания глобальных информационных сетей как своеобразной надстройки над социальным пространством информационного общества, доминирование принципов экономической целесообразности при планировании и организации информационной

деятельности излишне фрагментирует социальную реальность.

В социально-философском дискурсе такие тенденции связывают с феноменом глокализации. Последний нередко представляют как контраргумент процессам глобализации и применяют для обоснования необходимости выработки альтернативных социальных теорий. По нашему убеждению, такой путь ошибочен, ведь глобализация и глокализация отражают специфику вхождения социальных сетей в информационное взаимодействие. Другими словами информационная глобализация институционально разграничивает две культурно-цивилизационные тенденции. Одна из них через экономические, правовые и политические подсистемы катализирует мировую интеграцию, а другая, опираясь на духовные основы общественного бытия, направлена на сохранение культурных паттернов. Обеспечение стабильности такого, внешне противоречивого взаимодействия, — одна из актуальных социально-философских проблем.

На наш взгляд, в начале XXI в. социальная динамика общества может быть осмыслена исключительно через анализ степеней реализации социокультурного потенциала глобальных информационных сетей в различных регионах мира. Позитивное влияние разности реализации потенциалов глобальных информационных сетей наиболее очевидно проявляется в сфере образования и науки. Программы обмена, стажировки, реферативные базы научных публикаций, индексация научно-методических и научно-исследовательских материалов, не изменяя социальную действительность, представляют ее виртуальный прообраз как монолитный компонент глобальных информационных сетей.

Исходя из этого, считаем необходимым интерпретировать образовательную социальную систему как элемент социокультурного потенциала информационных сетей. К её функциям следует отнести обеспечение социального равновесия и поглощение последствий столкновения глобализационных и глокализационных процессов, корректируя тем самым их влияние на трансформацию социального пространства.

Литература:

1. Борисов, И. И., Запрягаев С. А. Тенденции развития высшего образования в XXI веке // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. — 2001. — № 1. — с. 13–29.
2. Дротянко, Л. Г. Феномен фундаментального і прикладного знання (Постнекласичне дослідження). — К.: Вид-во ЄУФІСМБ, 2000. — 423 с.
3. Кримський, С. Б. Запити філософських смислів. — К.: ПАРАПАН, 2003. — 240 с.
4. Маклюэн, М. Средство есть содержание / Пер. с англ. // Информационное общество / Под ред. А. Лактионова. — СПб. — М.: АСТ, 2004. — с. 341–348.
5. Можяева, Г. В. Сетевые структуры в образовании как фактор развития виртуальной академической мобильности // Гуманитарная информатика. Выпуск № 5 / http://huminf.tsu.ru/jurnal/vol5/mgv_set_strukturi/
6. Наука в информационном обществе / Пер. с англ. — СПб.: Изд-во «Российская национальная библиотека», 2004. — 104 с.
7. Садовничий, В. А. Университеты. Настоящее. Будущее // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. — 2001. — № 1. — с. 6–12.

-
8. Уэбстер, Ф. Теории информационного общества / Пер. с англ.; Под ред. Е. Л. Вартановой. — М. Аспект Пресс, 2004. — 400 с.
 9. Человек и новые информационные технологии: завтра начинается сегодня / Под ред. Е. Ван Поведской, А. Досиль Масейра. — СПб.: Речь, 2007. — 320 с.