

## РОЗРОБКА ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗАСАД ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ ЯК СТРАТЕГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ І ПРИНЦИПІВ ЛЮДИНОМІРНОСТІ

Сергій Прийма

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького*

### Анотація:

У статті наведено результати дослідження з розробки теоретико-методологічних засад відкритої освіти як провідної стратегії реалізації ідей і принципів людиномірності. Показано, що на сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства найбільш адекватною стратегією реалізації ідей і принципів людиномірності є відкрита освіта. У ході дослідження виявлено основні методологічні детермінанти відкритої освіти, до яких належать такі вихідні фундаментальні категорії, як «відкритість», «свобода», «відповідальність» та «інформація», визначено їх місце й потенціал у реалізації ідей і принципів людиномірності в освітніх системах. Доведено, що адекватне й усвідомлене розуміння феномена відкритої освіти можливе за умови залучення такої постнекласичної методологічної парадигми, як синергічно-інформаційний підхід. Саме цей підхід дає змогу адекватно відобразити сучасне світорозуміння, що є протилежним раціоналізму як світоглядному підходу, й уможливує в рамках феномена відкритої освіти дорослих концептуалізацію таких категорій, як відкритість, свобода, відповідальність та інформація.

### Аннотация:

Прийма Сергей. Разработка теоретико-методологических основ открытого образования как стратегии реализации идей и принципов человекомерности. В статье представлены результаты исследования по разработке теоретико-методологических основ открытого образования как ведущей стратегии реализации идей и принципов человекомерности. Показано, что на нынешнем этапе развития информационного общества наиболее адекватной стратегией реализации идей и принципов человекомерности является открытое образование. В ходе исследования выявлены основные методологические детерминанты открытого образования, к которым отнесены такие исходные фундаментальные категории, как «открытость», «свобода», «ответственность» и «информация», определено их место и потенциал в реализации идей и принципов человекомерности в образовательных системах. Доказано, что адекватное и всестороннее понимание явления открытого образования возможно при условии привлечения такой постнеклассической методологической парадигмы, как синергично-информационный подход. Именно этот подход позволяет адекватно отражать современное миропонимание, которое является противоположным рационализму как мировоззренческому подходу, и позволяет в рамках феномена открытого образования взрослых концептуализировать такие категории, как открытость, свобода, ответственность и информация.

### Resume:

**Pryima Sergiy. Development of theoretical-methodological grounds of the open education as strategy for realization of the human dimension ideas and principles.**

The publication gives the results of the research work on the development of theoretical-methodological grounds of the open education as the dominant strategy for realization of the human dimension ideas and principles. It has been demonstrated that it is the open education itself that fully considers such a feature of the information society as openness which is revealed in the openness of the world, openness of the man himself, openness of the processes of learning. It has been determined that in modern philosophical-methodological and psychological-pedagogical research works considerable attention is drawn to certain aspects of the open education. Nevertheless, under conditions of education technologization special significance is gained by the problem of introduction of the ideas and principles of the human dimension which is seen as the worldview and value determinant of learning and the worldview formation. The article offers the research of theoretical and methodological grounds of the open education and the conclusion has been made that it is a difficult phenomenon capable for the quick reaction due to the changeable social-economical situations, individual and group educational needs and demands, and it is based on the worldview and methodological grounds of the openness and continuity of the process of learning.

In the course of research the major methodological determinants of the open education have been found out, among them there are such initial fundamental categories as "openness", "freedom", "responsibility" and "information". It has been demonstrated that the characteristic feature of the information society is its openness which is revealed in the openness of the world, openness of the man himself, openness of the processes of his learning and education. In its turn the attributive characteristic of openness is connected with the idea and phenomenon of freedom which has been the most important value of the humanity and a universal property of the human condition in the world in general. The author determines the existence of deep and inseparable connection of freedom, personal choice and personal responsibility of the man for his own actions, life and everything which is happening according to his will. The conclusion has been made that the open education is inseparably connected with the information nature of the man. Information unlike energy reduces itself neither to the matter nor to the idea which both represent natural essences of a more general level. It represents more independent and deeper natural essence. The place and potential of the methodological determinants of "openness", "freedom", "responsibility" and "information" in realization of ideas and principles of the human dimension in educational systems have been demonstrated. In the course of the research it has been shown that in the present-day scientific arsenal classical methodological approaches are considered predominating with the classical science and philosophy of rationalism in their basis, whereas isolation and aloofness are seen as initial and fundamental categories. To such theoretical-methodological approaches one should firstly refer the system approach and its various modifications – meta-system, system and synergetic ones. However, the methodological tools mentioned above have a range of restrictions in the context of research of such categories as openness, freedom, responsibility and information. The conclusion has been made that the study of the open information society in general and the open education in particular should be carried out with the help of the newest and improved theories which embrace postnonclassical postulates and give prospects for the all-round and entire learning and worldview understanding. It has been proved that adequate and complete understanding of the open education phenomenon is only possible on condition that postnonclassical methodological paradigm which will correspond to the philosophy of openness is applied. The synergetic and information approach is seen as the very methodology. It is the synergetic and information approach which gives a possibility for an adequate reflection of the contemporary worldview which is opposite to rationalism as the worldview approach and gives an opportunity to conceptualize such categories as "openness" and "information" within the phenomenon of the open education for adults.

### Ключові слова:

відкрита освіта; відкритість; свобода; відповідальність; інформація; синергічно-інформаційний підхід.

### Ключевые слова:

открытое образование; открытость; свобода; ответственность; синергично-информационный подход.

### Key words:

open education; openness; freedom; responsibility; information; synergetic and information approach.

Постановка проблеми. Провідним орієнтиром глибоких процесів гуманізації, демократизації та глобалізації є людиномірність як світоглядно-ціннісна детермінанта пізнання й формування картини світу. Дослідження проблеми людиномірності на сучасному етапі цивілізаційного розвитку набуває першорядного значення, адже саме людиномірність, за влучним твердженням дослідниці Т. Троїцької, є максимом, провідною ідеєю та цивілізаційним маркером гуманітарних змін сучасного інформаційного суспільства [1, с. 50]. Інформаційне суспільство, де основним стратегічним ресурсом є інформація та знання, характеризується тенденціями до розширення можливостей особистості щодо здобуття освіти та підвищення рівня її доступності для широких верств населення. Впровадження ідей і принципів людиномірності у сучасний інформаційний соціум зумовлює необхідність пошуку найбільш адекватних стратегій їх реалізації. Однією зі стратегій, що враховує таку характеристику інформаційного суспільства, як відкритість, що проявляється у відкритості світу, відкритості самої людини, відкритості процесів пізнання, є відкрита освіта. Саме відкрита освіта на сучасному етапі розвитку суспільства покликана реалізувати права людини на якісну освіту й вільне одержання знань. На основі цієї парадигми формується система сучасного цілепокладання освіти, що передбачає відповідний розвиток педагогічних систем (передусім, осучаснення змісту освіти, впровадження нових педагогічних технологій), а також розвиток технологій управління відкритою освітою на всіх її організаційних рівнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження людиномірності знайшли своє відображення в роботах як зарубіжних (М. Баррик, М. Боритко, Р. Гейтвуд, Б. Гершунський, В. Лавриненко, Д. Лихачов, Т. Парсонс, Т. Полозова, Д. Стіл, В. Стюпін, К. Тайлор, Х. Філд, С. Хоружий), так і вітчизняних (В. Андрущенко, І. Бех, О. Дольська, І. Донникова, В. Кремень, В. Лутай, В. Молодиченко, Т. Троїцька та ін.) науковців. Вивченню окремих питань теорії і практики побудови інформаційного суспільства, становленню та розвитку відкритої освіти, зокрема освіти дорослих, присвячені дослідження вітчизняних (Ю. Богачков, В. Биков, О. Висоцька, В. Гравіт, А. Іщенко, В. Кухаренко, В. Олійник, О. Овчарук, П. Круть, М. Романенко, С. Терепищій, В. Яковець та ін.) і зарубіжних (А. Марон, Л. Монахова, А. Попов, С. Цветков, А. Федоров, К. Лінч, Т. Іїйоа, В. Кумар, Н. Луман, О. Макрат, М. Хайм та ін.) учених. Сутність, ідеї та головні тенденції відкритої освіти на сучасному етапі розвитку

людської цивілізації розкриті у науковій праці [2]. Російські науковці А. Марон і Л. Монахова досліджували особливості та функції відкритої освіти дорослих, її змістовно-технологічний і кваліметричний аспекти [3]. У монографії [4] із системних позицій розкрито основи теорії моделювання організаційних систем відкритої освіти на основі аналізу сучасних підходів та інструментів розвитку системи освіти; визначено теоретико-методологічний апарат системного подання й дослідження організаційних систем; спроектовано моделі організаційних систем відкритої освіти, проаналізовано особливості їх будови, проектування, реалізації та впровадження.

Формулювання цілей статті. Незважаючи на достатньо широку джерельну базу та різноплановість у вивченні такого феномена, як відкрита освіта дорослих, слід визнати відсутність досліджень теоретико-методологічних засад відкритої освіти саме з позицій людиномірності. Також бракує досліджень, мета яких – теоретично обґрунтувати й практично підтвердити ефективність методологічного інструментарію, який би дав змогу адекватно й усебічно досліджувати такі феномени, як відкритий світ, відкрите суспільство й відкрита освіта.

Отже, наукове завдання публікації полягає в розробці теоретико-методологічних засад відкритої освіти як провідної стратегії реалізації ідей і принципів людиномірності.

Дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (проект фундаментального дослідження за рахунок видатків державного бюджету «Людиномірність гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх педагогів» ДР № 0113U000293, індивідуальний розділ «Теоретико-методологічні засади проектування і функціонування систем відкритої освіти дорослих в Україні»).

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних філософських дослідженнях людиномірність представлена як методологія осягнення й виведення нового знання про суспільні та природні явища на основі виміру сутнісних особливостей людини, імператив виживання людства й максима свободи та щастя людини. Як зазначає дослідниця Т. Троїцька, спроби «вимірити» людяність були зроблені ще в античній філософії: «людина є мірилом усіх речей» (Протагор), «моральність є головною сутністю людини» (Сократ), «речі є мірою знання і сприйняття» (Аристотель) і набули поширення в наступні періоди її розвитку: «міра

є єдністю якості та кількості» (Г.-Ф. Гегель), «принцип міри і принцип загальної корисності» (К. Маркс). Було також багато пропозицій щодо антропологічного вимірювання сутності світу (О. Больнов, Л. Фейсбах, М. Шелер та ін.), проте науково-раціоналістична система вимірювання перетворилася винятково на процедуру, за допомогою якої порядкові величини приписуються речам за певними («технічними») правилами [5, с. 47]. У філософських дослідження кінця ХХ – початку ХХІ ст. (Е. Агаці, М. Розін, В. Кремень, І. Предборська, В. Стьопін, П. Рікер, В. Табачковський, І. Фролов, Ю. Хабермас, Ю. Черепанова та ін.), людиномірність набула «статусу» концепту у філософії, утвердила безперечне «право» людини міряти речі, інших людей і саму себе як із погляду цінності світу для людини, так і співмірності її буття зі світом. Отже, як слушно зауважує дослідниця Т. Троїцька, визначення «потужності» людського ставлення до природи, до соціуму, до себе становить концепт людиномірності, який інтегрує природовідповідність, морально-ціннісний вимір, телеологічність, людяність, цілісність, діалогічність, індивідуальність, інноваційність, свободу, творчість тощо [5, с. 48].

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу визначення людиномірності як точки збігу, епіцентру й скупчення складників, функціоналу, який бере участь, по-перше, у формуванні світогляду людини, а саме – загальної картини світу як цілісності, що еволюціонує під значним антропогенним впливом; по-друге, в орієнтації людини при виборі напрямів духовно-прагматичної діяльності, шляхів, що відповідають законам, тенденціям загальнокультурного буття людини, принципам, правилам і алгоритмам наукового осмислення буття та етнокультурного досвіду виховання; по-третє, у відповідальному ставленні до об'єктів дійсності (зокрема до освітнього процесу, що діалектично поєднує етнічні, загальнолюдські інтереси людини, традиції та новачі виховання), в освітньому сходженні людини від близького, улюбленого оточення й інтересу до нього до вільного вибору, набуття досвіду (раціонального та чуттєвого) з аналізу світу й буття людей за «людськими» законами логіки, добра та краси [5, с. 53].

Як переконаємося, реалізація ідей і принципів людиномірності набуває особливого значення у формуванні й гармонізації культурно-освітнього простору людини. Проте, як слушно вказує дослідниця Н. Сегеда, проблема педагогічної організації людиномірної освіти крізь життя залишається в сучасному соціально-гуманітарному наукознавстві поза межами

наукової рефлексії [6, с. 221]. Саме це зумовлює нагальну необхідність дослідження засобів реалізації та стратегій упровадження людиномірності при моделюванні людиномірних освітніх систем.

Кожній суспільній формації відповідає власна парадигма освіти. Так, за твердженням О. Новикова, індустріальному суспільству відповідає індустріальний тип школи. Масова освіта була геніальним механізмом, сконструйованим індустріалізмом для створення того типу людей, який йому був потрібний. Сама ідея збирання мас учнів (сировини) для впливу на них учителів (робітників) у централізовано розміщених школах (заводах) була здобутком індустріального генія. Індустріальний тип суспільства виробив новий тип освіти й відповідні освітні інститути свого часу [7, с. 37]. Така модель освіти була адекватною Новому часу й, безсумнівно, прогресивною; вона успішно проіснувала кілька століть і поступово стала асиметричною тим суспільним змінам, що накопичувалися в геометричній прогресії. Як зазначають М. Бурд'ю і О. Троїцька, згодом, «із легкої руки» Е. Фромма, її стали порівнювати з моделлю фабрики, конвеєра, що постачає учневі знання в готовому вигляді, виробляючи такі собі пакування з «усебічними» знаннями [8, с. 43]. Без сумніву, такий підхід унеможлиблює реалізацію провідних ідей людиномірності в освіті. На нашу думку, сучасному інформаційному суспільству – суспільству знань – найбільш адекватною стратегією реалізації ідей і принципів людиномірності є парадигма відкритої освіти.

Філософія сучасної відкритої освіти пов'язана зі змінами в поглядах на наукову картину світу та способами пізнання при переході науки до постнекласичної стадії розвитку. Якщо класична наука для вивчення обирала ті ситуації, які становили її вихідні положення (лінійність, рівновагу, зворотність тощо), то посткласична перейшла до вивчення нового типу об'єктів – самоорганізованих і саморозвивальних систем. Результати вивчення складних систем, здатних до самоорганізації, спричинили радикальну трансформацію механістичних уявлень про природу, насамперед про закритість, ізоляцію таких систем [9, с. 76].

Зауважимо, що в англо-американському філософсько-педагогічному дискурсі відкрита освіта зазнає різнопланової критики. Зокрема, Дж. Фізерстоун, позитивно ставлячись до ідеї відкритої освіти, наголошує на тому, що її поява не знищує старі практики. Відкрита освіта, на його думку, фактично буде демагогією доти, доки теоретики не звернуть увагу на соціальну нерівність, наявну в суспільстві, як джерело нерівності в освіті [10]. Ця теза перегукується з

європейською емансипаторською педагогікою, яка базується на ідеях таких представників франкфуртської школи, як Т. Адорно, М. Горкгаймер, Ю. Габермас. Але емансипаторські настанови проводяться тут не так радикально, як у франкфуртців. В американських конструктах відчувається вплив настанов прагматизму з властивою їм інструменталізацією розуму. Наслідком останньої, як зазначає М. Горкгаймер, є уречевлювання культурних процесів, зокрема й освіти, і перетворення соціуму на заорганізоване суспільство [11, с. 59].

Детермінантами відкритої освіти, на нашу думку, є такі вихідні фундаментальні категорії, як відкритість, свобода вибору, відповідальність та інформація. Спробуємо схарактеризувати кожен концепт відкритої освіти з позиції реалізації ідей і принципів людиномірності.

Характерною особливістю інформаційного суспільства є його відкритість, яка проявляється у відкритості світу, відкритості самої людини, відкритості процесів її пізнання й освіти. У філософській антропології, починаючи з М. Шелера, відкритість людини світу вважається однією з її характерних рис. Як слушно зазначає П. Круть, соціально-філософським корелятом цієї людської властивості є принцип відкритого суспільства в різних модифікаціях (наприклад, у вченні К. Поппера про відкрите суспільство та його адаптації в концепції Дж. Сороса) [12]. Принципова відкритість людини світові, який вона називає «своїм» і де її буття неодмінно перетинається з буттям інших людей, з якими вона співіснує, яким співчуває, тобто з буттям, наявність якого вона мусить брати до уваги у процесі реалізації власних життєвих можливостей, самореалізуючись, – ця принципова відкритість не зникає, не гаситься, не в'язне в міцній тканині інтерсуб'єктивного буття [13]. Вихідна відкритість – це відкритий світ і уявлення про матеріальне та ідеальне як вихідну єдність. При цьому вихідна закритість – це замкненість, субординованість матеріального (природа) та ідеального (людина, її розум, свідомість). Отже, відкритість, що безпосередньо пов'язана з вихідною відкритістю та вихідною закритістю, не може характеризувати поняття системи. Її фундаментальним принципом є вихідна синергія матеріального й ідеального начал природи, що виражає досягнутий людиною рівень світорозуміння. Людина, як природна істота, у якій на макрорівні виявляються сутнісні основи світу, також є відкритою за суттю.

Тенденція до «відкритості», на думку В. Соколова, не могла не виявитися в такій важливій сфері, як освіта. Системно-синергетичний погляд на освіту веде до

розуміння її відкритості: освітня система відкрита для зовнішнього середовища, тобто вільно обмінюється з ним різноманітними «ресурсами», насамперед інформаційними. Науковець зазначає, що можна виділити не менше десяти позицій (смислів) щодо розуміння відкритості в освіті. Відкритість освіти виявляється в таких аспектах: а) проектування освітніх програм з урахуванням сучасних і актуальних уявлень про предмет навчання; б) вихід за рамки змістового стандарту, навчальної програми; в) створення дидактичних і методичних умов для конструктивного привнесення частини змісту в навчальний процес із боку тих, хто навчається (як один з аспектів реалізації особистісно орієнтованого навчання); г) оперативне оновлення інформації із «зовнішнього» світу в навчальному процесі, за необхідності – у реальному часі [14, с. 140–142]. Слушною є думка В. Соколова й про те, що відкритість системи (зокрема й освітньої – С. П.) із синергетичного погляду передбачає постійну незавершеність становлення системи. Це означає, що система в будь-який момент відкрита для (само)розвитку та подальшої, більш широкої, взаємодії з середовищем. «Відкритість» дуже часто розглядають як «прозорість» освітньої системи, що передбачає: а) розуміння суб'єктами – учасниками освітнього процесу – мети, завдань, цінностей, технологій впливу; б) участь суб'єктів – учасників освітнього процесу (серед яких і ті, хто навчається) – у проектуванні й регулюванні освітньої системи [14, с. 144].

Усе, сказане вище, дає змогу схарактеризувати категорію «відкритість» як провідну детермінанту і визначний чинник відкритої освіти дорослих.

Атрибутивна характеристика відкритості, як твердить П. Круть, пов'язана з ідеєю та феноменом свободи [12], що була й залишається найважливішою цінністю людства. Свобода, за визначенням представника сучасної філософської антропології німецького філософа Г. Гефнера, є універсальною властивістю людського стану у світі загалом [15 с. 132] і, за визначенням Ф. Шеллінга, найбільшою проблемою філософії. З урахуванням вищесказаного, дослідження ідеї та феномена свободи є нагальною потребою в контексті становлення й розвитку інформаційного суспільства та реалізації ідей людиномірності в умовах відкритої освіти. Сьогодні необхідні істотні зрушення у вказаній проблематиці, зумовлені новими соціокультурними й антропологічними реаліями, загрозливими цивілізаційними викликами. Напрямок цих зрушень визначається відповідними обставинами. По-перше, високий рівень

незалежності (негативної свободи) не є загальним: надлишок її в одних країнах і спільнотах супроводжується браком в інших, а отже, зростає протистояння між різними людськими спільнотами, країнами та регіонами світу, виникають передумови для серйозних соціальних конфліктів. По-друге, особливістю сьогодення є те, що акценти поступово зміщуються з негативної свободи, яка є предметом досліджень соціології та політико-правової філософії, до антропологічного її виміру, пошуків змістового наповнення простору свободи, що реалізується в різних аспектах, зокрема й у процесах пізнання та освіти людини.

Дослідження феномена свободи має глибоке історичне коріння. Вивчення соціально-політичних та етичних аспектів свободи започаткували ще представники античного світу (софісти, Сократ, Платон, Арістотель, Епікур, кініки, стоїки тощо). Філософсько-релігійна думка Середньовіччя та епохи Відродження порушила питання про свободу волі людини та співвідношення божественної та людської волі (Аврелій Августин, Пелагій, Фома Аквінський, Лоренцо Валла, Мартін Лютер, Еразм Роттердамський). У Новий час на перший план вийшли дослідження політико-правових аспектів свободи (Н. Макіавеллі, Т. Гоббс, Г. Гроцій, Дж. Локк, Ш.-Л. Монтеск'є, Ж.-Ж. Руссо, І. Бентам). Водночас продовжувалося глибоке вивчення метафізики свободи (Б. Паскаль, Г. Лейбніц, Р. Декарт, Б. Спіноза, Д. Юм). Класична трансцендентальна традиція досліджень свободи представлена у філософії І. Канта, Г.-Ф. Гегеля, Ф. Шеллінга. Російська дореволюційна філософія освоїла більшість актуальних тем і напрямів сучасного її філософування, зокрема й тих, що пов'язані з проблематикою свободи: В. Соловйов, Б. Чичерін, Є. Трубецької, І. Ільїн, П. Флоренський, Л. Карсавін, С. Левицький. Вивчення проблем свободи в російській філософії представлено іменами М. Бердяєва, С. Булгакова, С. Франка, Л. Шестова.

Проблеми свободи активно досліджували й представники різних течій західної філософії ХХ ст.: М. Шелер, Н. Гартман, Е. Фромм, М. Горкгаймер, Т. Адорно, Г. Маркузе. У «постсучасній» філософії ці проблеми розглядали М. Фуко, Ж. Бодріяр, Ж. Делез, Ф. Гватарі, Е. Левінас, В. Гесле, у межах екзистенціальної онтології – М. Гайдеггер; персоналізму – Е. Муньє; екзистенціалізму – Ж.-П. Сартр, А. Камю, К. Ясперс, І. Аббаньяно; комунікативної філософії – К.-О. Апель, Ю. Габермас, М. Рідель. Сучасні аспекти свободи знайшли відображення в роботах І. Берліна, Р. Дворкіна, В. Майнхофера, П. Рікера, Ф. Хайєка, М. Фрідмана, Ф. Фукуями

та ін. У філософії радянського періоду проблема свободи була порушена у працях І. Бичка, П. Гайдено, Ю. Давидова, Є. Ільєнкова, К. Новикова, О. Плахотного, М. Мамардашвілі, а в пострадянський період – у розвідках М. Абрамова, Г. Аляєва, В. Артемова, В. Вольнова, С. Гусєва, Г. Тульчинського, М. Уварова, С. Цаліна, Ю. Шрейдера, В. Шкоди, М. Епштейна.

В українській філософії аналіз проблем людини в сучасному світі в контексті загальнометафізичних вимірів свободи й майбутнього універсалії «свобода» здійснено у працях Є. Андроса, М. Булатова, А. Дондюка, В. Загороднюка, Г. Ковалдо, Т. Лютого, М. Поповича, І. Степаненко, В. Табачковського, Н. Хамітова, Г. Шалашенка, О. Яроша. Дослідженню основних проблем свободи, що висвітлювалися у класичних і сучасних концепціях, осмисленню нових підходів до їх розв'язання присвячено праці Н. Бусової, І. Денисенко, М. Култаєвої, В. Ляха, Л. Слободянюк, В. Слюсара, В. Судакової, А. Філатова та ін.

Названі дослідники наділяли концепти свободи винятково багатим і різнобічним змістом, оскільки сама свобода як феномен не обмежена у формах свого прояву. Розрізняють різні аспекти політичної та правової, моральної та релігійної свободи, говорять про свободу зовнішню та внутрішню, виявлену й невиявлену, чуттєву й інтелектуальну, позитивну й негативну тощо. Як зазначає В. Шаповал, сьогодні з'явилися поняття морфологічної свободи (можливість за допомогою сучасних технологій змінювати форми свого тіла та окремих органів) і когнітивної свободи (можливість за власною волею змінювати стан свідомості) [16, с. 18].

У більшості розвинених країн свобода сприймається як звільнення від усілякого роду залежностей завдяки досягненню досить високого рівня зовнішньої свободи. «Суспільство, що базується на інформації, – писав Ф. Фукуяма, – значною мірою сприяє зростанню свободи й рівності – двох речей, які люди цінують понад усе в сучасній демократії. Свобода вибору – чи то свобода вибору кабельних каналів, чи дешевих торговельних центрів, чи друзів в Інтернеті – набуває все більш необмеженого характеру» [17, с. 12]. Так само Ж. Бодріяр підкреслював, що «у нас тепер царство повної свободи, загальної ні-до-чого-не-прихильності, нікому-не-зобов'язаності, ні-в-що-не-вірування» [18, с. 52]. Однак така свобода багато в чому не задовольняє людину. Вона супроводжується появою нових і достатньо гострих загальносоціальних і особистісних проблем. Бажання людини не залежати від природи й підкорити її своєму впливові

обернулося глобальною екологічною кризою, яка все виразніше набуває ознак катастрофи. Людина своїми власними руками робить себе зайвою на цій планеті. Прагнення до незалежності від суспільства й соціальних сил, боротьба за політичні та загальнолюдські права й свободи одним зі своїх наслідків має те, що політика поступово перетворюється на «політтехнології», боротьба за владу і вплив стає все більш відвертою та цинічною, а маніпулювання масовою свідомістю набуває найвитонченіших форм. Соціальна дійсність поступово ускладнюється, внаслідок чого людині все важче знайти орієнтири у своєму житті. Технологічність, з одного боку, і масова культура, з іншого, стали прикметами часу. Вони стандартизують та уніфікують виробництво й мислення, призводять до розірваності, кліповості свідомості з ризиком втрати людиною будь-якої ідентичності. Свобода супроводжується, з одного боку, відчуттям занедбаності індивіда в чужому йому світі, а з іншого – вибуховими сплесками соціального насильства [16, с. 26–27].

Зі звільненням від усіляких залежностей нерозривно пов'язаний поділ свободи на позитивну й негативну. На цікаві міркування з цього приводу натрапляємо в І. Берліна, який під позитивною свободою розумів незалежність діяча від будь-яких зовнішніх перешкод, формування своєрідного простору свободи. Так само позитивна свобода – це ніщо інше, як можливість і здатність наповнити простір незалежності певним позитивним змістом. Аналізуючи концепт негативної свободи, І. Берлін підкреслював, що людина вільна настільки, наскільки ніхто – ані інша людина, ані група людей – не перешкоджають її діям. Якщо інші люди не дозволяють зробити те, що людина могла б зробити самостійно, то саме настільки, наскільки їй перешкоджають, вона є невільною. Якщо через дії інших людей простір індивіда «звужується до розмірів, менших від певного мінімуму, то людина перебуває у стані примусу й навіть поневолення» [19, с. 181]. Це та свобода, яку І. Кант називав «свободою свавілля», а Ж.-Ж. Руссо за аналогічних обставин твердив, що не природа речей обурює нас, а тільки недобра людська воля. Свобода в цьому сенсі означатиме, що певному індивідові не заважають інші люди. Чим ширший простір невтручання, тим більша свобода.

Позитивне значення свободи йде від прагнення людини бути господарем своєї долі. Людина хоче, щоб її життя й рішення, які вона приймає, залежали тільки від неї, а не від дій якихось зовнішніх сил. Людина не бажає бути знаряддям волі інших людей, а хоче залежати тільки від власної волі. «Я хочу, – писав І. Берлін, – бути суб'єктом, а не об'єктом, хочу,

щоб мною рухали мої власні мотиви та усвідомлено поставлені цілі, а не зовнішні причини. Я хочу бути... діячем, що ухвалює рішення, і не хочу бути тим, за кого вирішують інші, я хочу сам собою керувати, і не хочу підкорятися дії зовнішньої природи або інших людей, неначебто я був би річчю, твариною або рабом» [20, с. 136]. Саме це розуміють, коли говорять, що людина є раціональною істотою і розум, який вона має, відрізняє її від решти живих істот світу. Людина відчуває себе вільною настільки, наскільки вона сприймає себе мислячою, вольовою та активною істотою, що несе відповідальність за власний вибір [20, с. 137].

Негативна свобода корелює з поняттям незалежності. Коли говорять про боротьбу за свободу, то найчастіше передбачають саме незалежність. Уся людська історія є послідовним відвойовуванням усе нових і нових сфер незалежності. На відміну від поглядів І. Берліна, тут наявна не тільки незалежність від недоброї людської волі, а й незалежність від природних, об'єктивних сил, перед якими людина спочатку була абсолютно безсилою, але поступово й неухильно підпорядкувала їх собі. Щодо позитивної свободи, то тут, на нашу думку, варто вести мову про свободу як самовизначення й самореалізацію людини. Пафос роздумів І. Берліна полягає в тому, що держава, харизматичні лідери, мудреці або пророки не повинні нав'язувати окремим індивідам своє розуміння свободи і блага, вести їх до цього блага, навіть усупереч їхній волі. З цим складно не погодитися, особливо в наш час, коли громадська думка все частіше зазнає маніпулювання. Проте важко прийняти ту думку І. Берліна, що, зважаючи на це, не варто взагалі говорити про будь-яку іншу позитивну свободу, окрім індивідуального самовизначення людини відповідно до блага, як вона його сама розуміє. Якщо так, то ці блага, які кожен розуміє по-своєму, неминуче перетнуться й суперечитимуть одне одному, виникне проблема узгодження інтересів, а також конфлікти, що поставлять під загрозу саму свободу. Значимо, що багато мислителів ліберального напрямку надають пріоритет саме негативній свободі. Вважається, що в умовах соціуму можна говорити саме про такий різновид свободи як про те, що реально можливе й досяжне. Щодо позитивної свободи, то тут можливості вибору конкретного змісту всередині встановлених меж мають стати винятково індивідуальною прерогативою особистості [16, с. 21–22].

Свободу можна розглядати як розширення можливостей. Однак не всі вони несуть благо, оскільки є такі можливості, реалізація яких означає деградацію й загибель. Той, хто володіє

знаннями добра і зла, а також готовністю відстоювати благо, має шанс уникнути помилкових шляхів. Навпаки, відсутність розуміння відмінностей між злом і добром веде до збільшення моментів випадковості, непередбачуваності наслідків, що реально відкривають дорогу злу [16, с. 187]. У підсумку свобода, на думку Ф. Гайєка, є розширенням людських здібностей, можливістю для кожного прикладати до вже наявного інтелектуального потенціалу суспільства власну частку збільшеного знання, моральних та естетичних настанов. Зробити імперативи свободи такими, що мають практичне застосування, можна лише тоді, коли ми погодимося за це платити. Розмір плати нерідко й зумовлює темпи розвитку. Розширюючи свободу, ми прискорюємо свій рух уперед і навпаки. Плата за свободу передбачає не тільки безпосередні матеріальні витрати, а й компенсацію «незручностей», що можуть виникнути внаслідок боротьби за прогрес. «Свобода, – писав Ф. Гайєк, – вимагає того, щоб індивід мав змогу досягати власних цілей. Така свобода... стає можливою завдяки визначенню чітких меж прав індивідів... і розмежуванню сфер, де кожен може розпоряджатися доступними йому засобами у своїх цілях, іншими словами, для кожної людини встановлюється узаконена сфера свободи» [21, с. 110–111]. Володіння чимось своїм, нехай абсолютно малим, – це підґрунтя для формування як самостійності особи, так і того особливого середовища, у межах якого ця особа може без перешкод розвиватися [16, с. 22–23].

На думку В. Шаповала, свобода людини – це, зокрема, й автономна діяльність, самодіяльність, що не обмежується загальноприйнятими правилами та нормами. У такому вигляді вона стає необхідною умовою творчості, дає змогу творити за законами прекрасного й піднесеного. Нормативна регуляція людських відносин у суспільстві завжди має залишати певний люфт для такої поведінки, яка не вписувалася б у жодні норми, простір для спонтанних проявів людської активності, для свободи. Саме ця обставина стає тією важливою умовою, що дає можливість реалізовуватися цілям саморозвитку індивідуума й суспільства [16, с. 135–136]. Одна з найважливіших ідей Е. Фромма полягає в тому, що бути вільним – це, насамперед, бути продуктивним, бути творчою людиною: творити речі, стосунки між людьми, духовні цінності, переробляти світ, спираючись на гуманістичні цінності. Від знань, мудрості, доброї волі людини, її діяльності, спрямованої на життєстверджувальні цінності, залежить повноцінність її життя та її свобода [16, с. 24–25].

Як свідчить феноменологічний аналіз категорії «свобода», її внутрішня природа, аспекти прояву дуже різнопланові, як і вся палітра проявів людської сутності. Однак розуміння свободи як звільнення від будь-яких залежностей, розширення можливостей і здібностей, умов для творчості, усвідомлення нерозривного зв'язку внутрішньої свободи, особистого вибору й персональної відповідальності людини дають змогу твердити, що свобода є одним із цивілізаційних маркерів, головним принципом людиномірності відкритої освіти на сучасному етапі планетарного розвитку. Все, сказане вище, дає змогу дійти висновку про важливість концепту «свобода» в розробці теоретико-методологічних засад відкритої освіти.

Дослідження феномена «свобода» переконує в наявності глибинного, нерозривного зв'язку внутрішньої свободи, особистого вибору й персональної відповідальності людини. Про це якнайкраще, концептуально відпрацьовано сказав один із провідних представників сучасної практичної філософії М. Рідель: «Відповідальність людини за свої дії та вчинки як окремої, самостійної особи – умова можливості комунікативного ладу, який історично має підґрунтям спільну практику та форми життя. Те, за що людина «відповідає», – це завдання, що постають унаслідок спільного буття людини як «особи» (у повному розумінні цього слова) з іншими людьми – у сім'ї, на підприємстві, в об'єднаннях і професійних спілках, у школі й університеті, у місті й державі, у партії та церкві. Моральна відповідальність має водночас особисту й соціальну основу й передбачає належність до інститутів. Вона полягає не в ігноруванні наявного стану речей, а в можливому спілкуванні з іншими людьми в його межах. «Основа» визначеної у такий спосіб відповідальності, насамперед, полягає в повазі до людської гідності, а не інститутів. «Морально» перебирати відповідальність на себе (в усякому разі, коли можлива особиста участь у тій чи іншій події життя) здатен кожен із нас; тобто кожна людина може усвідомлювати себе відповідальною і в цьому розумінні – вільною» [22, с. 82–83].

Свобода пов'язана з відповідальністю людини за власні дії, життя й усе, що відбувається за її волею. Не якась неблаганна доля, як це мислилося в античності, а вільна людська воля й відповідальність відтепер стають точкою відліку, що приймається як найважливіше джерело моралі та права, зв'язку права й свободи [16, с. 126]. Як зазначають В. Кремень та В. Ільїн, вибираючи себе, людина бере на себе величезну відповідальність і за себе, і за все людство. Вона відповідальна «за всіх».

І чим обґрунтованішим є вибір людини, тим із більшою кількістю «інших» вона «радиться». Почуття відповідальності за свій вибір пов'язане з відчуттями невпевненості, страху, тривоги, туги. Позбутися цих відчуттів людина може, якщо здійснить вибір на користь «несправжнього буття», буття «як усі», тобто заперечення особистісного, унікального, заховавшись «за всіх». Спільне буття знімає тривогу, невпевненість, тугу, а разом із ними й відповідальність. Хочеш жити «несправжнім буттям» – живи «як усі». Хочеш жити «справжнім життям» – бунтуй проти суспільства, живи «не як усі», але бери на себе й відповідальність [23]. Отже, відповідальність, як детермінанта відкритої освіти, є фундаментальною категорією людиномірності.

Відкрита освіта нерозривно пов'язана з інформаційною природою людини. Інформація, на відміну від енергії, не зводиться ні до матерії, ні до ідеї як до природних сутностей більш загального рівня. Вона являє собою самостійну, більш глибоку природну сутність. Саме за таких умов, на думку В. Пожуєва, пріоритетним виступає поняття інформації, що розглядається як глобальний дискурс природи, який має в кожному конкретному випадку особливий спосіб виявлення й сприйняття [24, с. 7]. Як слушно зауважує дослідник В. Єгоров, природа інформації позбавлена системної замкненості, а тому є загальною мовою природи, що характерна для космосу взагалі, а не тільки для розуміння його як Сонячної системи чи нашої галактики [25, с. 7]. Інформація не має меж, не пов'язана зі швидкістю світла у вакуумі, поширюється миттєво, загальнодоступна та універсальна. Саме такі якості інформації перетворюють енергетичну людину на інформаційну, а інформацію – на основний стратегічний ресурс сучасного суспільства. Як вважає Н. Вінер, інформація є «змістом, що надходить із зовнішнього світу» [26, с. 31]. Саме інформація транслює ідеальні значення природних зв'язків і відносин до найбільш глибоких і загальних, зокрема й до принципово недоступних людському розумінню. Таке осмислення інформації було сформульоване Н. Вінером, К. Шенноном, У. Ешбі в середині ХХ ст., і на його підставі дійдено висновку про необхідність перетворення інформації на основний стратегічний ресурс постіндустріального, інформаційного суспільства.

Інформація, як нематеріальна сутність, має несистемний характер. На відміну від матеріальних систем різного рівня, яким притаманні зв'язки між структурними елементами та силова взаємодія між ними, для інформації поняття системності не характерне.

Інформації властивий принципово новий спосіб взаємодії – несиловий. Отже, інформація перетворюється на фундаментальне поняття, яке більш адекватно виражає нескінченність світу. Інформація не є ні матерією, ні енергією, не обмежена пов'язаною з ними дискретністю, а значить, і системним скінченим уявленням про світ. Інформація є новою самостійною сутністю, що виражає принципово новий світоглядний рівень, порівняно з матеріально-ідеальним.

Світовий вивід реалізується через інформацію. Людина, отримавши та опрацювавши інформацію, що надходить із зовнішнього світу, отримує об'єктивне уявлення про сутність процесів, що відбуваються на рівні більш конкретних явищ і систем. Недаремно В. Вернадський у праці «Два синтези Космосу» писав, що явище життя та мертвої природи є проявом єдиного процесу [27, с. 12]. Дійсно, відкриття інформації виявило єдину інформаційну природу неорганічного та органічного, неживого й живого, матеріальної природи та людини. На підтвердження цього дослідник Р. Пасе зазначає, що «інформація прийшла на зміну енергії як основна рушійна сила розвитку. Сьогодні людство перебуває на такому етапі, коли рушійна сила розвитку змістилася з енергетичної сфери у сферу інформації. Це гігантська революція» [28, с. 61–62]. Вищесказане дає змогу дійти висновку про інформаційну природу людини. Саме інформаційна природа людини зумовлює постійний розвиток її пізнавальних здібностей, «приріст її розумності». Адже уявлення про розвиток людини як розвиток її розуму не вписується ні в матеріальну концепцію, оскільки виходить з ідеального, ні в ідеалістичну, тому що розвиток людського розуму розглядається як функція розвитку природи, її самопізнання і самоусвідомлення, а не як результат божественного творіння. До речі, саме нематеріальний характер інформації дає змогу висунути припущення щодо безмежного розвитку пізнавальних здібностей людини, що набуває особливого значення для розроблення теоретико-методологічних засад відкритої освіти дорослих.

Отже, концепти «відкритість», «свобода», «відповідальність» та «інформація» є вихідними фундаментальними категоріями, детермінантами відкритої освіти.

Слід визнати той факт, що дослідження відкритого інформаційного суспільства взагалі й відкритої освіти зокрема, повинні вестися з використанням новітніх, удосконалених теорій, які охоплюють постнекласичні постулати та відкривають перспективи всебічного та цілісного пізнання й світорозуміння.



Зазначимо, що на сьогодні у вивченні таких феноменів, як відкритий світ, відкрите суспільство й відкрита освіта спостерігається домінування класичних методологічних підходів, в основі яких – класична наука і філософія раціоналізму, а закритість і замкненість розглядаються як вихідні та фундаментальні категорії. Адекватне й усебічне ж розуміння такого феномена, як відкритість, не можливе без залучення постнекласичної методологічної парадигми, що задає орієнтири нелінійності, ймовірнісної зумовленості, самоорганізації такого роду явищ і процесів. Дослідження відкритого інформаційного суспільства взагалі й відкритої освіти зокрема, повинні вестися з використанням новітніх, удосконалених теорій, що охоплюють постнекласичні постулати, які відкривають перспективи всебічного та цілісного пізнання й світорозуміння.

Сьогодні в розпорядженні науковців є значний арсенал методологічного інструментарію. У наукових розвідках дослідники використовують феноменологічний, історико-генетичний, особистісний, діяльнісний, компетентнісний та інші філософсько-методологічні підходи. Найбільшої популярності наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття набув системний підхід, який де-факто став панівним у філософії раціональності. У рамках системного підходу, в основі якого – класична наука і філософія раціоналізму, закритість, замкненість, системність розглядаються як вихідні та фундаментальні категорії. З ними безпосередньо пов'язані такі категорії, як детермінізм, лінійність, рівновага, стабільність, зворотність тощо. Все це дає право визначити системний підхід як методологічну основу філософії закритості. Уведення в рамках системного підходу таких категорій, як відкрита система, індетерміналізм, нерівновага, нестабільність продиктовано необхідністю подолання вихідної закритості. Натомість, як справедливо зазначає дослідник В. Єгоров, сучасне світорозуміння, що відповідає постнекласичній науці, базується на відкритості як на вихідній категорії відкритого світу [25, с. 34]. Світ у граничному світоглядному значенні представлений світовиявом. Поняття світовияву означає світоглядний підхід із позицій відкритості світу, тобто з об'єктивних позицій. Це той абстрактний граничний світоглядний рівень, що виражає відсутність початку світу та його нескінченність.

Таке сучасне розуміння світу пов'язане з відкритістю й лежить в основі відповідного світорозуміння, що є протилежним раціоналізму як світоглядному підходу. Це і є філософія відкритого світу, філософія відкритості, що базується на новому розумінні відкритості й нескінченності світу, порядку й хаосу,

детермінізму та індетермінізму, організації та самоорганізації, лінійності та нелінійності, стабільності й нестабільності, односпрямованості та багатовекторності природних процесів, флуктуації, біфуркації, інформаційної природи людини, її пізнавальних здібностей і потреб.

На обмеженість системного підходу на сучасному постнекласичному етапі розвитку науки вказують такі дослідники, як А. Абдулаєв, В. Василькова, І. Добронравова, І. Новик та інші. Зокрема дослідниця В. Василькова вказує на наявність у давніх індійських і китайських філософіях системи поглядів, відповідно до яких природа є не атомарною сукупністю предметів, а єдиною, неподільною, живою та органічною, ідеальною й матеріальною реальністю, що залучена до руху [29, с. 18]. Науковець І. Добронравова відзначає, що системний підхід не тільки не відповідає еволюційному підходу нової парадигми, а й суперечить квантовим і релятивістським принципам як таким [30, с. 347]. На думку дослідників А. Абдулаєва та І. Новика, увесь розроблений концептуальний арсенал класичної загальної теорії систем і кібернетики виявився достатнім тільки для того, щоб здійснити опис систем, що не змінюються в часі, лінійні за структурою організації та детерміновані [31, с. 4].

Спроба подолання обмежень системного підходу в дослідженні феноменів, що характеризуються відкритістю, висвітлена у працях А. Карпова [32], Т. Клімонтової [33], В. Пєскова [34], Н. Яковлевої [35], які є прихильниками метасистемного підходу.

У логіці метасистемного підходу будь-яка система розглядається як така, що взаємодіє з певною, зовнішньою щодо неї, системою. Саме в цій взаємодії вона набуває своєї якісної визначеності та специфічності й тільки з її урахуванням може бути адекватно зрозумілою та дослідженою. У рамках метасистемного підходу постулюється, що будь-яка система залучена до метасистеми та взаємодіє з нею через метасистемний рівень. Згідно з класичним уявленням про системний підхід, об'єкт, узятий у відносно самостійному вигляді, знаходить свою якісну визначеність. Проте узятий в контексті тієї реальної метасистеми, до якої залучений, він набуває свого істинного «внутрішньо системного буття», своєї якісної специфічності [33, с. 158–159].

За визначенням фундатора метасистемного підходу А. Карпова, саме цей підхід дає можливість найбільш адекватно й повно дослідити складні й специфічні системи. Найважливішою і, по суті, унікальною серед особливостей систем такого класу є набуття ними принципово нової та специфічної якості –

здатності до функціонального залучення до них змістовних характеристик і особливостей тієї метасистеми, «складниками» якої вони є [32, с. 55].

Як свідчить проведений аналіз, адепти метасистемного підходу у своїх намаганнях удосконалити системний підхід справедливо зосереджують увагу на особливого виду взаємодії між об'єктом і навколишнім середовищем, об'єктом і метасистемою на метарівні.

Іншою модифікацією системної методології є підхід, в основі якого поєднані ідеї системності й синергії. Потенціал використання ідей синергетики в рамках системно-синергійного підходу розкрито в роботах В. Аршинова, Ю. Данилова, Б. Кадомцева, С. Капиці, О. Князевої і С. Курдюмова [36], І. Пригожина та І. Стенгерс [37], Г. Хакена, І. Хашанського [16]. Системно-синергійний підхід, за визначенням дослідника І. Хашанського, це сукупність принципів, що визначають мету і стратегію розв'язання складних проблем; метод, заснований на уявленні про об'єкт як систему, що передбачає розкладання проблем на складники та аналіз цих складників з одного боку, а з іншого – утримання зазначених складників у їх нерозривній єдності. Основний принцип системно-синергійного підходу – принцип кінцевої мети, який передбачає, що функціонування системи спрямоване на досягнення нею глобальної мети, а цілі її підсистем розглядаються як проміжні результати цього процесу [38, с. 490].

Витоки системно-синергійного підходу є досить давніми, численними; їх можна віднайти в дослідженнях П. Рікєрта, І. Канта, К. Яспєрса, Д. Белла та інших. Синергетика І. Пригожина, який звернувся до проблем самоорганізації нелінійних відкритих систем, поставила під сумнів усілякі прогресистські концепції суспільного розвитку й висунула основною ідеєю стохастизм, тобто непередбачуваність розвитку в будь-якій із біфуркаційних точок історії [38, с. 490].

Зазначені особливості системно-синергійного підходу сприяють більш глибокому пізнанню таких складних нелінійних, недетермінованих феноменів, як відкритий світ взагалі й відкрита освіта зокрема. Так, у роботах В. Андрєєва, Л. Зоріної та Н. Таланчука розкриваються синергійні закономірності навчально-дослідницької діяльності учнів, доводиться, що системно-синергійний підхід базується на панівній у цьому виді діяльності самоорганізації, самоосвіті й полягає у стимульовальній дії на суб'єкта з метою його самореалізації та самовдосконалення у процесі співробітництва з собою та іншими людьми.

Однак найбільш адекватним видається нам синергійно-інформаційний підхід. Синергійно-інформаційний підхід, як і системно-синергійний, передбачає нелінійний розвиток за біфуркаційним сценарієм, коли нова якість людини чи суспільства не є результатом закономірного поступового розвитку, а є наслідком вибору одного з можливих варіантів розвитку під впливом колективних та індивідуальних взаємодій, які докорінно змінюють напрям не тільки суспільних перетворень, а й саму сутність людини. Синергійно-інформаційний підхід як сучасне світорозуміння, що нерозривно поєднане зі світовиявом, спрямоване від об'єктивного – природи, а не суб'єктивного – людини. У такому сенсі світорозуміння, на думку М. Шелєра, вбирає в себе чисту сутність фізичних, психічних та ідеальних речей, незалежно від того, як відбувається їх усвідомлення.

На підставі викладеного вище зазначимо, що відкрита освіта дорослих – це складний феномен, здатний до швидкого реагування у зв'язку з мінливими соціально-економічними ситуаціями, індивідуальними та груповими освітніми потребами та запитамі, що базується на світоглядних і методологічних засадах відкритості, безперервності процесу пізнання та інформаційній природі людини. Адекватне й усебічне розуміння феномена відкритої освіти дорослих потребує залучення постнекласичної методологічної парадигми, що відповідатиме філософії відкритості. Такою методологією вбачається синергійно-інформаційний підхід. Саме синергійно-інформаційний підхід дає змогу адекватно відобразити сучасне світорозуміння, що є протилежним раціоналізму, як світоглядному підходу, і дає можливість концептуалізувати в рамках феномена відкритої освіти дорослих такі категорії, як відкритість, свобода, відповідальність та інформація.

Висновки. Отже, проведене дослідження довело, що на сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства найбільш адекватною стратегією реалізації ідей і принципів людиномірності є відкрита освіта. Показано, що саме відкрита освіта найбільш повно враховує таку характеристику інформаційного суспільства як відкритість, що проявляється у відкритості світу, відкритості самої людини, відкритості процесів пізнання. Встановлено, що в сучасних філософсько-методологічних та психолого-педагогічних дослідженнях приділяється значна увага окремим аспектам відкритої освіти. Проте в умовах технологізації освіти особливої актуальності набуває проблема впровадження ідей і принципів людиномірності як світоглядно-ціннісної детермінанти пізнання й формування

картини світу. Аналіз наукових розробок з окресленої проблеми засвідчив, що дослідження відкритої освіти як стратегії реалізації ідей і принципів людиномірності належать до периферії наукового пошуку. Окреслено теоретичні та методологічні засади відкритої освіти та сформульовано висновок про те, що вона є складним феноменом, здатним до швидкого реагування в мінливих соціально-економічних ситуаціях, відповідно до індивідуальних і групових освітніх потреб і запитів і базується на світоглядних і методологічних засадах відкритості та безперервності процесу пізнання.

У ході дослідження виявлено основні методологічні детермінанти відкритої освіти, до яких належать такі вихідні фундаментальні категорії, як «відкритість», «свобода», «відповідальність» та «інформація». Показано, що характерною особливістю інформаційного суспільства є його відкритість, яка проявляється у відкритості світу, відкритості самої людини, відкритості процесів її пізнання й освіти. З'ясовано, що атрибутивна характеристика відкритості пов'язана з ідеєю та феноменом свободи, що була й залишається найважливішою цінністю людства, універсальною властивістю людського стану у світі загалом. Встановлено існування глибокого, нерозривного зв'язку свободи, особистого вибору й персональної відповідальності людини за власні дії, життя й усе, що відбувається за її волею. Дійдено висновку про те, що відкрита освіта нерозривно пов'язана з інформаційною природою людини. Інформація, на відміну від енергії, не зводиться ні до матерії, ні до ідеї як до природних сутностей більш загального рівня. Вона являє собою самостійну, більш глибоку природну

сутність. Встановлено місце й потенціал методологічних детермінант «відкритість», «свобода», «відповідальність» та «інформація» в реалізації ідей і принципів людиномірності в освітніх системах. У процесі дослідження з'ясовано, що сьогодні в арсеналі науковців домінують класичні методологічні підходи, в основі яких – класична наука і філософія раціоналізму, а закритість і замкненість розглядаються як вихідні та фундаментальні категорії. До таких теоретико-методологічних підходів, насамперед, належать системний підхід та його різні модифікації – метасистемний, системно-синергійний. Однак указаний методологічний інструментарій має низку обмежень у контексті дослідження таких категорій, як відкритість, свобода, відповідальність та інформація. Дійдено висновку про те, що дослідження відкритого інформаційного суспільства взагалі й відкритої освіти зокрема повинно вестися з використанням новітніх, удосконалених теорій, які охоплюють постнекласичні постулати та відкривають перспективи всебічного та цілісного пізнання й світорозуміння. Доведено, що адекватне й усебічне розуміння феномена відкритої освіти можливе за умови залучення постнекласичної методологічної парадигми, яка відповідатиме філософії відкритості. Такою методологією, на наше переконання, є синергічно-інформаційний підхід, який дає змогу адекватно відобразити сучасне світорозуміння, що є протилежним раціоналізму як світоглядному підходу, і уможливує в рамках феномена відкритої освіти дорослих концептуалізацію таких категорій, як відкритість, свобода, відповідальність та інформація.

### Список використаних джерел

1. Троїцька Т.С. Методологія психології у забезпеченні, збереженні, трансляції й удосконаленні культурності особистості / Т.С. Троїцька // Людиномірність гармонізації культурно-освітнього простору особистості: методологія, експертиза та психолого-педагогічні рецепції: монографія [за заг.ред. Т.С. Троїцької] / Аносов І.П., Молодиченко В.В., Троїцька Т.С. – Мелітополь: Видавничий будинок ММД, 2012. – С. 50–66.
2. Іщенко А. Відкрита освіта на сучасному етапі: сутність, ідеї та головні тенденції (Передмова до українського видання) / А. Іщенко // Відкрита освіта: колективний розвиток освіти через відкриті технології, відкритий контент і відкрите знання / за редакцією Тору Йійосі та М. С. Віджая Кумара; пер. з англ. А. Іщенко, О. Носика. – К.: Наука, 2009. – С. 7–13.
3. Марон А. Е. Концепция развития открытых

### References

1. Troits'ka, T. S. (2012). *Methodology of psychology for providing, preserving, translation and improving of the personality's cultural sensitivity. Human dimension of harmonization of the personality's cultural-educational space: methodology, expert evaluation and psychological-pedagogical receptions: [monograph].* In T.S.Troits'ka, I.P. Anosov, V.V. Molodychenko, Melitopol: Publishing House MMD. [in Ukrainian].
2. Ishchenko, A. (2009). *Open education on the contemporary stage: essence, ideas and main tendencies (Foreword to the Ukrainian edition).* Open education: collective development of education through open technologies, open content and open knowledge. In Torah of Yossi and M.S. Vijay Kumar. Kyiv: Nauka. [in Ukrainian].
3. Maron, A. E., Monakhova, L. Y. (2008). *Conception of open systems development of*

- систем образования взрослых / А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова // Человек и образование. – № 1(14). – 2008. – С. 75–82.
4. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія / В. Ю. Биков. — К. : Атіка, 2008. — 684 с.
  5. Троїцька Т.С. Філософська концептуалізація сучасних і постсучасних генерацій людиномірності в науці та освіті: спроба кристалізації / Т.С. Троїцька // Людиномірність у культурі, науці та освіті: філософсько-методологічні аспекти : монографія / авт. кол.; за заг. ред. В.В. Молодиченка. – Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2013. – С. 29–53.
  6. Сегада Н.А. Історіогенеза педагогічного осмислення соціокультурного явища розвитку людини як підґрунтя наукового оформлення проблеми людиномірності освіти крізь життя / Н. А. Сегада // Людиномірність у культурі, науці та освіті: філософсько-методологічні аспекти : монографія / авт. кол.; за заг. ред. В.В. Молодиченка. – Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2013. – С. 204–221.
  7. Новиков А.М. Постиндустриальное образование / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2008. – 136 с.
  8. Будько М. Культура як ціннісно-символічне підмур'я нової освітньої методології / Марина Будько, Олена Троїцька // Versus. – 2013. – № 2(2). – С. 40–45.
  9. Основы открытого образования / Андреев А.А., Каплан С.Л., Краснова Г.А., Лобачев С.Л., Лупанов К.Ю., Поляков А.А., Скамницкий А.А., Солдаткин В.И.; отв. ред. В.И. Солдаткин. — Т. 1. — Российский государственный институт открытого образования. — М.: НИИЦ РАО, 2002. – 676 с.
  10. Featherston J. Relevance to the American Setting // Open education. — Bantam books, 1972.
  11. Horkheimer M. Gesammelte Schriften. Bd. 6. — Frankfurt a. M., 1991.
  12. Круть П.П. Відкрита освіта: плюралізм інтерпретацій // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури. – 2004. – № 42. – С. 176–183.
  13. Людина в цивілізації XXI століття: проблема свободи / Табачковський В.Г., Булатов М.О., Лютий Т.В., Шалашенко Г.І., Андрос С.І., Дондюк А.М., Ковадло Г.П., Хамітов Н.В., Ярош О.А., Загороднюк В.П. – К.: Наукова думка, 2005. – 273 с.
  14. Соколов В.И. К вопросу о предмете исследования опережающего и открытого образования взрослых / В.И. Соколов // Человек и образование. – 2009. – № 1(18). – С. 140–145.
  15. Haeffner G. Freiheit des Willens / G. Haeffner // Philosophische Anthropologie. – 1989, Berl., 1989. – S. 129–154.
  16. Шаповал В. М. Трансцендентальні виміри свободи: філософсько-антропологічний аналіз : дис. ... доктора філософських наук : 09.00.04 / education for adults. Man and education. 1(14) . 75—82. [in Russian].
  4. Bykov, V. Y. (2008). *Models of organizational systems of the open education: Monograph*. Kyiv: Atika. [in Ukrainian].
  5. Troits'ka, T. S. (2013). *Philosophical conceptualization of modern and post-modern generations of human dimension in science and education: an attempt of crystallization*. Human dimension in culture, science and education: philosophical-methodological aspects: [monograph]. In V.V. Molodychenko. Melitopol: Publishing House MSPU named after B. Khmelnytsky. [in Ukrainian].
  6. Segeda, N. A. (2013). *Historical genesis of pedagogical understanding of the socio-cultural phenomenon of man's development as the grounds for scientific presentation of the problem of the human dimension quality of education through life*. Human dimension in culture, science and education: philosophical-methodological aspects: [monograph]. In V.V. Molodychenko. Melitopol: Publishing House MSPU named after B. Khmelnytsky. [in Ukrainian].
  7. Novikov, A. M. (2008). *Postindustrial education*. Moscow: Egves. [in Russian].
  8. Bud'ko, M. V, Troits'ka, O. M. (2013). *Culture as value and symbolic grounds of the new educational methodology*. Versus. №2(2). 40-45. [in Ukrainian].
  9. Andreev, A. A., Kaplan, S. L., Krasnova, G. A., Lobachev, S. L., Lupanov, K. Y., Polyakov, A. A., Skamnitskiy, A. A., Soldatkin, V. I. (2002). *Fundamentals of open education*. Moscow: SRPC RAE. [in Russian].
  10. Featherston, J. (1972). *Relevance to the American Setting*. Open education. Bantam books. [in English].
  11. Horkheimer, M. (1991). *Gesammelte Schriften*. Bd. 6. Frankfurt a. M. [in English].
  12. Krut', P. P. (2004). *Open education: pluralism of interpretations*. Multiversum. Philosophy almanac. Kyiv: Centre of spiritual culture. 42. 176—183. [in Ukrainian].
  13. *Man in the civilization of XXI century: problem of freedom*. (2005). In V. G. Tabachkovs'kyi, M.O. Bulatov, T.V. Liutyi, H.I. Shalashenko, Y.I. Andros, A.M. Dondiuk, H.P. Kovadlo, N.V. Khamitov, O.A. Yarosh, V.P. Zagorodniuk. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
  14. Sokolov, V. I. (2009). *To the issue on the subject of research of advanced and open education for adults*. Man and education. 1 (18). 140—145. [in Russian].
  15. Haeffner, G. (1989). *Freiheit des Willens*. Philosophische Anthropologie. Berlin. [in German].
  16. Shapoval, V. M. (2010). *Transcendental dimensions of freedom : philosophical and anthropological analysis: Thesis for the degree of Doctor of philosophical sciences : 09.00.04*. Kharkiv. [in Ukrainian].
  17. Fukuyama, F. (2002). *The Great Disruption*. Translated from English by A. V. Aleksandrova.

- Шаповал Володимир Миколайович. — Харків, 2010. — 419 с.
17. Фукуяма Ф. Великий разрыв / Ф. Фукуяма; пер. с англ. А. В. Александровой. — М.: АСТ, 2002. — 776 с.
  18. Бодрийар Ж. Символический обмен и смерть [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://yanko.lib.ru/books/philosoph/ baudrillard-symv-obmen-i-smert.htm>.
  19. Берлін І. Чотири есе про свободу / І. Берлін; пер. з англ. О. Коваленка. — К.: Основа, 1994. — 272 с.
  20. Берлін І. Філософія свободи. Європа / І. Берлін; пер. с англ. А. Эткінда и др. — М.: Новое литературное обозрение, 2001. — 484 с.
  21. Хайек Ф. Пагубная самонадеянность. Ошибки социализма / Ф. Хайек; пер. с англ. Е. Осиповой. — М.: Новости, 1992. — 304 с.
  22. Рідель М. Свобода і відповідальність / Л. Ситниченко // Першоджерела комунікативної філософії. — К.: Либідь, 1996. — С. 82–83.
  23. Кремень В.Г. Філософія: мислителі, ідеї, концепції: підручник / В.Г. Кремень, В. В. Ільїн. — К.: Книга, 2005. — 528 с.
  24. Пожуєв В.І. Осмислення місця і ролі інформації у сучасному суспільстві / В.І. Пожуєв // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: зб. наук. пр. — Запоріжжя: ЗДА, 2010. — Вип. 42. — С. 4–13.
  25. Егоров В.С. Філософія открытого мира / В. С. Егоров. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. — 320 с.
  26. Винер Н. Кибернетика и общество / пер. с англ. Е.Г. Панфилова; общ. ред. И предисловие Э.Я. Кольмана. — М.: Издательство иностранной литературы, 1958. — 199 с.
  27. Вернадский В.И. Живое вещество / В.И. Вернадский. — М.: Наука, 1978. — 358 с.
  28. Пассе Р. Информационная революция / Р. Пассе // Мировая экономика и международные отношения. — 1989. — № 2. — С. 61–62.
  29. Василькова В.В. Порядок и хаос в развитии социальных систем: Синергетика и теория социальной самоорганизации / В.В. Василькова. — СПб.: Издательство «Лань». — 1999. — 478 с.
  30. Добронравова И.С. На каких основаниях возможно единство современной науки? / И.С. Добронравова // Синергетическая парадигма. — М.: Прогресс-Традиция, 2000. — С. 343–353.
  31. Новик И. Б. Введение в информационный мир / И. Б. Новик, А. Ш. Абдуллаев. — М.: Наука, 1991. — 232 с.
  32. Карпов А. В. Метасистемный подход к изучению функциональных закономерностей организации личности / А.В. Карпов // Вестник ЯрГУ. — Серия: Гуманитарные науки. — 2013. — № 2 (24). — С. 55–61.
  33. Климонтова Т.А. Метасистемный подход как основа изучения внутреннего мира человека / Moscow. [in Russian].
  34. Baudrillard, J. *Symbolic exchange and death*. Retrieved from <http://yanko.lib.ru/books/philosoph/baudrillard-symv-obmen-i-smert.htm>. [in Russian].
  35. Berlin, I. (1994). *Four essays on freedom*. Kyiv: *Osnovy*. [in Russian].
  36. Berlin, I. (2001). *Philosophy of freedom. Europe*. Translated from English by A. Etkind. Moscow: *New literary digest*. [in Russian].
  37. Hayek, F. (1992). *The Fatal Conceit: The Errors of Socialism*. Translated from English by E. Osipova. Moscow: *Novosti*. [in Russian].
  38. Ridel', M. (1996). *Freedom and responsibility. Origins of communicative philosophy*. Kyiv: *Lybid'*. [in Ukrainian].
  39. Kremen', V. H., Ijlin, V. V. (2005). *Philosophy: thinkers, ideas, conceptions*. Textbook. Kyiv: *Kniga*. [in Ukrainian].
  40. Pozhuev, V. I. (2010). *Understanding of place and role of information in modern society*. Humanitarian Reporter of Zaporizhyya State Engineering Academy: [collection of scientific works]. Zaporizhyya: *ZSEA*. 42. 4-13. [in Ukrainian].
  41. Yegorov, V. S. (2002). *Philosophy of the open world. Voronezh*: Publishing House NPO «MODEK». [in Russian].
  42. Wiener, N. (1958). *Cybernetics and society*. Translated from English by E. G. Panfilova. In E. Y. Kol'man. Moscow: Publishing House of Foreign Literature. [in Russian].
  43. Vernadsky, V. I. (1978). *Live matter*. Moscow: *Nauka*. [in Russian].
  44. Passe, R. (1989). *Information Revolution*. World economics and international relations. 2. 61-62. [in Russian].
  45. Vasil'kova, V. V. (1999). *Order and chaos in the development of social systems: Synergetics and theory of social self-organization*. SPb: Publishing House «Lan'». [in Russian].
  46. Dobronravova, I. S. (2000). *What grounds give a chance for integrity of contemporary science? Synergetic paradigm*. Moscow: *Progress – Traditsia*. [in Russian].
  47. Novik, I. B., Abdullaev, A. S. (1991). *Introduction into the world of information*. Moscow: *Nauka*. [in Russian].
  48. Karpov, A. V. (2013). *Meta-system approach to the study of functional laws of the personal organization*. Reporter YarSU. Series: Humanitarian Sciences. 2 (24). 55–61. [in Russian].
  49. Klimontova, T. A. (2013). *Meta-system approach as a basis for study of the man's inner world*. Theory and practice of social development. 10. 158–160. [in Russian].
  50. Peskov, V. P. (2010). *Meta-system approach to the study of presentation organization*. Yaroslav Pedagogical Reporter, Vol. II (Psychological and pedagogical sciences). 3. 192-202. [in Russian].
  51. Yakovleva, N. V. (2011). *Meta-vital activity: meta-system approach to the analysis of the life activity of man*. Applied juridical psychology.

- Т.А. Климонтова // Теория и практика общественного развития. – 2013. № 10. – С. 158–160.
34. Песков В. П. Метасистемный подход к исследованию структуры представления / В. П. Песков // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 3. – Том II. – С. 192–202. – (Психолого-педагогические науки).
35. Яковлева Н. В. Метажизнедеятельность: метасистемный подход к анализу жизнедеятельности человека / Н.В. Яковлева // Прикладная юридическая психология. – 2011. – № 2. – С. 18–22.
36. Князева Е. Н. Синергетическая парадигма. Основные понятия в контексте истории культуры / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Живая этика и наука. – 2008. – № 1. — С. 379—443.
37. Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс; пер. с англ.; общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича и Ю. В. Сачкова. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.
38. Хащанский И. В. О системно-синергетическом подходе в решении проблем развивающего обучения / И. В. Хащанский // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 61. – С. 487–492.
2. 18—22. [in Russian].
36. Kniazeva, E. N., Kurdiunov, S. P. (2008). *Synergetic Paradigm. Main notions in the context of History of culture*. Live ethics and science. 1. 379—443. [in Russian].
37. Prigozhin, I., Stengers, I. (1986). *Order out of Chaos : Man's new dialogue with nature : transl. from English*. In V. I. Arshynov, Y. L. Klimontovich and Y. V. Sachkov. Moscow: Progress. [in Russian].
38. Khashchansky, I. V. (2008). *On system-synergetic approach in solution of the developing education problems*. News of Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. 61. 487-492. [in Russian].

**Рецензент:** Москальова Л.Ю. – д.пед.н., професор

**Відомості про автора:**

**Прийма Сергій Миколайович**

Мелітопольський державний педагогічний  
університет імені Богдана Хмельницького  
вул. Леніна, 20, м. Мелітополь,  
Запорізька обл., 72312, Україна  
doi:10.7905/нвмдпу.v0i11.748

Надійшла до редакції: 15.11.2013 р.

Прийнята до друку: 12.12.2013 р.