

## ANALYTICAL PHILOSOPHY OF EDUCATION: ORIGINS AND PROBLEM FIELDS

*V. S. Saiganova*

*PhD in Philosophy, Cand. of Sciences, Docent,  
Head of the Faculty of the Philosophy and Social Sciences,  
Belarusian State University,  
Independence Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus  
[Saihanava@bsu.by](mailto:Saihanava@bsu.by)*

*Zheng Ren*

*PhD Student at the Department of Philosophy of Culture,  
Belarusian State University,  
Independence Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus  
[155352257@qq.com](mailto:155352257@qq.com)*

*Abstract.* The article discusses the origins of the formation and the problem field of the analytical philosophy of education. The development of the philosophy of education was preceded by the achievements of philosophical anthropology, pedagogy, and some areas of psychology and sociology. The theoretical foundations of the formation of an analytical philosophy of education are considered in the directions of post-classical philosophy, where holistic interpretations of humanitarian knowledge and the implementation of this knowledge in education were manifested. The main directions of philosophical research are highlighted, in which the origins of the analytical philosophy of education are revealed. It is concluded that the analytical philosophy of education has determined the content vectors of the further development of the philosophy of education.

*Keywords:* education; philosophy of education; history of philosophy; pragmatism; analytical philosophy; applied philosophy; analytical philosophy of education.

## УНИВЕРСИТЕТ В «ОБЩЕСТВЕ 3.0»: ВЫЗОВЫ ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОГО ПЕРЕХОДА

*В. В. Анохина*

*кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и методологии науки  
факультета философии и социальных наук,  
Белорусский государственный университет,  
пр-т Независимости, 4, 220004, г. Минск, Республика Беларусь  
[Anohina@bsu.by](mailto:Anohina@bsu.by)*

*Аннотация.* В начале третьего тысячелетия университеты столкнулись с множеством новых вызовов – медиатизацией культуры, цифровизацией науки и образования, глобализацией рисков, во многом продуцируемых научно-техническим прогрессом, кризисом идеологии мультикультурализма, создающим проблемы в студенческих сообществах и корпорациях, пандемией Covid-19 с повсеместным переходом на дистанционное обучение и другими. Среди них значительную роль играет вызов

трансдисциплинарного перехода современных университетов в новую фазу развития, с характерными для нее требованиями непрерывности образования, мобильности студентов и ученых, междисциплинарности научных проектов, и устойчивости по отношению к исследовательским и образовательным практикам. Этот объективный тренд трансформирует классическую модель университета и образ науки как относительно автономной сферы культуры, обнаруживает неадекватность прежних моделей организации научно-образовательной деятельности требованиям времени. На практике трансдисциплинарная эволюция современной науки и образования порождает ряд проблем не только в процессах обучения, но и в организации исследований, оценке и экспертизе научных проектов. Статья посвящена тому, как трансдисциплинарный подход инкорпорирует в себя различные точки зрения, в том числе за пределами университетов, науки и академических кругов, включая их в процессы исследования и внедрения, чтобы использовать наилучшие из возможных знаний, согласовать ценности и предпочтения, достичь совместного видения проблем и потенциальных решений. Обосновывается, что сущность трансдисциплинарности заключается в сотрудничестве и взаимодействии различных субъектов, которые обычно не работают вместе, но взаимно озабочены такими глобальными проблемами, как изменение климата, бедность и неравенство, неустойчивость, неравномерность социально-экономического развития, человеческая агрессия, неравномерное распределение доходов и богатства, рост населения и т.д. В статье сравниваются основные модусы производства и освоения знаний («Режим 1», «Режим 2», «Режим 3»), и в этом контексте автор также предлагает обсудить возможные направления развития университета как ключевого института «Общества 3.0».

*Ключевые слова:* трансдисциплинарность; междисциплинарность; университет; модусы трансдисциплинарности; трансдисциплинарное образование; общество знания, «общество 3.0».

В год столетнего юбилея Белорусского государственного университета все члены большой университетской корпорации, от студента до ректора, неизбежно задумываются над исторической судьбой и достижениями нашей Alma-mater, а также над перспективами развития университетского образования в контексте глобальных рисков и вызовов эпохи. Современные университеты сталкиваются с множеством подобных вызовов, но только некоторые из них свидетельствуют о том, что система образования современных обществ, все более погружающихся в эру тотального господства информационных технологий, входит в полосу кризиса и последующих неизбежных изменений. В истории общества «modernity» университет, как ключевой институт и флагман национальных систем образования, не единожды проходил через полосу кризиса и трансформаций. Классический университет, ориентированный на гуманитарное образование со времен эпохи Возрождения, в XIX столетии столкнулся с вызовом техногенной цивилизации, подъемом индустриального общества. И ответом на этот вызов было создание исследовательского университета, ориентированного на синтез

образования и научной деятельности в рамках дисциплинарно организованной науки, лидером которой в тот период было математическое естествознание.

Вторым значимым вызовом в истории современных университетов был вызов «массового общества», с которым большинство европейских научно-образовательных центров столкнулось после Второй мировой войны, в знаменитые 1960–1970-е годы – десятилетия быстрого роста «общества потребления». Западноевропейские государства «всеобщего благосостояния» создавали широкие возможности доступа к университетскому образованию для различных слоев населения, включая мигрантов из бывших колоний. В результате относительно элитарные модели организации университета стали постепенно вытесняться массовым образованием.

Как отмечает Мартин Трой, за этим вторым кризисом классического университета стоит длительная тенденция демократизации современной жизни, отмеченная ослаблением элитарных иерархий, ценностей и прерогатив. Являясь по своей сути элитными учреждениями, университеты изначально ориентировались на учащихся со способностями выше среднего, необходимыми для успешного освоения сложных дисциплин, преподаваемых профессорами с академической степенью, полученной в результате длительной профессиональной социализации и научной работы. Однако рост набора абитуриентов и расширение прав доступа к университетскому образованию для различных слоев населения, включая тех, чья базовая школьная подготовка была довольно слабой, неизбежно приводили к росту проблем в организации научно-образовательной деятельности университета, а также конфликтам в области управления и финансирования исследовательского университета [1, с. 306–308].

На рубеже XX–XXI веков университеты мира столкнулись с третьим глобальным вызовом – необходимостью перехода от «массового» к «универсальному» образованию, тенденции развития которого перекликаются с образами «общества 3.0». Став своеобразным мемом социальных трансформаций третьего тысячелетия, эта модель социума ориентирована на полную ассимиляцию информационных технологий и подчинение их задачам демассификации и глубинной демократизации семейной, общественной, профессионально-трудовой и культурной жизни современного человека. В своей знаменитой книге “Society 3.0” Рональд ван ден Хофф видит это общество как новую форму сетевой организации взаимодействий между свободными, творческими индивидуальностями, больше не растворяющимися в массах. Он предлагает нам заглянуть в будущее цивилизации, основанной на

знаниях, для которой характерны ускоряющиеся изменения, иерархии ценностей превращаются в сети, а иерархии научных и образовательных организаций уплощаются и, также становясь сетевыми, уподобляются свободным сообществам быстро перемещающихся “knowmads” – будущих кочевых работников умственного труда. Вместе с изменением статуса, роли и форм организации знания, меняется вся система функционирования экономики, политики, частной жизни. Цепочки создания стоимости заменяются открытыми сетями обмена ценностями, реальность и виртуальность размываются. Если вы хотите заявить о себе как об организации завтрашнего дня в кластерах новых сетей создания и обмена ценностями, – отмечает Р. Ван ден Хофф, – вам придется работать с минимальной стандартизацией и новой, неформальной корпоративной культурой, основанной на доверии и открытом общении. Это требует нового видения динамики организации, принципом работы которой становится свободная деятельность автономных и находящихся в различных точках физического пространства сетевых субъектов, способных, тем не менее, разделять общие цели и ценности, совместно создавать инновационные продукты и услуги. Организация такого предприятия должна отвечать на вопросы, как побудить кого-то в рамках новых сетей ценностей чувствовать, думать и действовать независимо, оставаясь при этом в команде, и ценя совместное творчество. Важным моментом такого индивидуализированного сотрудничества является свобода обмена информацией и знаниями. Как полагает автор модели “Society 3.0”, такие сетевые формы сотрудничества, полностью ассимилируют позитивные возможности информационных технологий, являются открытыми и «плоскими» организациями, гармонируют с окружающей средой и, следовательно, являются устойчивыми [2, с. 289–290].

Как видим, модель «общества 3.0» во многом перекликается с концепцией «общества знания» (П. Друкер, Д. Белл, Р. Манселл, Н. Стер и др.), особенно с ее современными интерпретациями. Кроме того, одной из проекций «общества знания», еще в начале создания данной концепции (1960-е – 1970-е годы), считалось «обучающееся общество», с идеей которого связана третья глобальная трансформация современных университетов. Так, согласно экспертам ЮНЕСКО, «в основе общества знания “лежит возможность находить, производить, обрабатывать, преобразовывать, распространять и использовать информацию с целью получения и применения необходимых для человеческого развития знаний. Оно опирается на концепцию общества, которое способствует расширению прав и

возможностей, что включает в себя понятия множественности, интеграции, солидарности и участия» [3, с. 29]. Не являясь калькой информационного общества, «общество знания» предполагает новую систему ценностей, ориентированную на устойчивое развитие, демократию, участие, равенство и инклюзивность. Эти ценностные императивы «общества знания» являются важными целевыми ориентирами трансдисциплинарного перехода современных университетов, стремящихся избежать ловушек коммерциализации и бюрократизации, возникающих вследствие формирования модели «массового» образования индустриального типа.

Во многом перекликаясь с идеями «общества знания», создаваемый современными фьючерсами образ «общества 3.0», базируется на принципах, выводимых из специфики информационных технологий. Цифровая эра, в которую мы быстро погружаемся, характеризуется двумя ключевыми параметрами: непрерывным изменением информации и ростом скорости любых изменений. Последние обусловлены глобальными мегатрендами социальной динамики – демографическими и экологическими процессами, фрагментацией рынков в условиях глокализации, появлением новых экономик, технологий и инноваций, как например, технологии Big Data, облачные технологии хранения и преобразования данных, социальные сети разного типа и др.

Как замечает известный маркетолог Джордж Михайу, следующее поколение потребителей родилось и созрело в цифровых медиа, считая интерактивность, возможность подключения и участие само собой разумеющимися. Молодые люди, молодые компании и молодые общества со всего мира – это те, кто определяют новую форму вещей, а глобальная культура побуждает остальных идти в ногу со временем [4]. Эта новая генерация людей (поколение Y) будет определять, и уже определяет перспективные тренды развития мировой экономики, бизнес-культуры, менеджмента и теории организации. Поэтому маркетинг в «обществе потребления 3.0» можно разделить на три основные категории: 1) усиление узнаваемости бренда, 2) создание более глубокого смысла для взаимодействия с клиентами и 3) расширение возможностей персонализации и измерения

Выделяя шесть основных инновационных кластеров «общества 3.0», которые будут определять бизнес-тенденции XXI века, Дж. Михайу характеризует их следующим образом: 1) *контент*; 2) *платформы социальных сетей*; 3) *большие данные*; 4) *технологии типа (Xbox Kinect, Google Glass,*

*дополненная реальность*), позволяющие оцифровывать физическую реальность, накладывать цифровой контент на физический мир; 5) *контекст* – инновационный кластер ближайшего будущего, позволяющий связывать воедино всю получаемую сетями информацию о клиенте и дающий возможность максимально индивидуализировать предложение; 6) *подключенный клиент* – инновационный кластер, представляющий собой точку пересечения всех других современных тенденций, например, цифровая валюта, автоматические агенты по закупкам и персонализированное ценообразование. Одним словом, все то, что может мгновенно развернуть маркетинг на 360° для учета и оценки опыта каждого отдельного клиента [4].

Из приведенного краткого обзора новейших тенденций глобальной динамики прорисовываются контуры целей, определяющих перспективы начавшейся третьей глобальной трансформации университетов – так называемого трансдисциплинарного перехода к «универсальному образованию» (М. Туроу) «общества 3.0».

Прежде всего, для более глубокого понимания сути этого перехода, обратимся к анализу тех вызовов, с которыми столкнулся университет в конце второго – начале третьего тысячелетий. Как показывает исследование М. Туроу, содержание и взаимная иерархия этих вызовов может быть определена (в соответствии с убывающей значимостью) следующим образом [1, с. 303–310].

Во-первых, это вызов со стороны новых информационных технологий, которые оказывают дестабилизирующее воздействие на традиционные образовательные практики, трансформируют весь процесс развития высшего образования и, одновременно, пронизывают собой все остальные изменения, обостряя другие вызовы и риски. Хотя одновременно создавая новые возможности развития. Одним из значимых позитивных последствий внедрения IT-технологий в научно-образовательный процесс является открытие «универсального доступа», суть которого заключается в принципиальной возможности вовлекать в процесс университетского образования разные возрастные группы, а также осуществлять его дистанционно, обеспечивая тем самым технологическую основу для развития «обучающегося общества».

Во-вторых, безусловно негативной тенденцией в жизни современного университета является сокращение государственных расходов на высшее образование при одновременной его массификации. Во всех университетах мира наблюдается тенденция к росту численности студентов при

одновременном снижении числа преподавателей, что увеличивает нагрузку, демотивирует педагогов и не позволяет университетским исследователям добиваться стратегических целей. Представители университетской науки вынуждены коммерциализировать научные разработки и заниматься прикладными проблемами с целью привлечения дополнительных средств. Качество образования при этом начинает снижаться, и, как компенсаторная мера, усиливается бюрократическое давление и формализованный контроль за деятельностью преподавателей, что еще больше демотивирует их.

В-третьих, переход от элитарной формы университетского образования к массовой повлек за собой необходимость реорганизации управления университетами. Это выразилось в наступлении на автономию университетской академической корпорации, формировании институциональных лидеров, централизованно принимающих решения в обход традиционных демократических процедур. Выборность ректора постепенно сменяется его назначением, а также усилением государственного контроля за деятельностью университета.

Четвертым вызовом является общее снижение образовательного уровня абитуриентов, их культурного бэкграунда, общих знаний, элементарной грамотности. Как отмечает М. Туроу, «“новое” постлинейное поколение, с раннего детства погруженное в видео- и аудио-культуру, менее способно или склонно читать» [1, с. 304].

В-пятых, глобализация, активно развернувшаяся в последние два десятилетия прошлого века привела к росту международной промышленной конкуренции, интернационализации исследовательских систем на фоне бурного развития ИТ-технологий. Все это усилило тенденцию коммерциализации высшего образования, а также коммерциализацию университетской науки, способствуя ее перемещению за пределы университета и интеграцию с частным бизнесом. Данная тенденция в качестве краткосрочного эффекта имеет минимизацию автономии университета, а в долгосрочной перспективе – полную потерю исследовательского университета, становящегося частью новых инновационных кластеров в структуре технонауки.

Шестым вызовом, который можно рассматривать как следствие всех предыдущих, является деформация университетской культуры и распад университетского сообщества. Как подчеркивает М. Туроу, наблюдается не только депрофессионализация ученых и преподавателей вследствие растущей рабочей нагрузки и отсутствия времени для развития профессионального

мастерства, но и серьезное снижение морального духа ученых, упадок университета как сообщества на фоне растущего нежелания служить целям единой университетской корпорации. Она все больше фрагментируется, замыкается в границах кафедр и факультетов, либо, применительно к научным коллективам, ориентируется на своих конкретных бизнес-партнеров и представителей промышленных корпораций [1, с. 304].

Именно эти шесть вызовов определяют облик того кризиса, в полосу которого вступили университеты большинства современных стран, несмотря на существенные различия в их традициях и системах организации высшего образования.

Переход от «массового университета» к университету «универсального образования» связан не только с ответом на перечисленные выше вызовы времени, но также и со спецификой самого феномена трансдисциплинарности, определяющего облик «постнормальной» (постакадемической, постнеклассической) науки.

В философско-методологических исследованиях принято выделять различные способы интерпретации феномена трансдисциплинарности. Введение термина в научный оборот относится к 1970 г., когда в университете Ниццы (Франция) при поддержке Центра развития ОЭСР состоялся Международный семинар по проблемам междисциплинарности в науке и образовании. В развернувшейся между Ж. Пиаже, А. Лихнеровичем и Э. Янчем дискуссии о перспективах междисциплинарных исследований появился термин «трансдисциплинарность». Он отразил появление нового типа научной деятельности, пересекающей дисциплинарные границы.

В своих методологических изысканиях Ж. Пиаже обратил внимание на наличие нескольких уровней концептуализации и структурирования предметной области отдельных наук, усложнение которой неизбежно порождает в каждой дисциплине собственную эпистемологию. Создавая модели объяснения происходящих изменений в исследуемых объектах и определяя их закономерности, наука выделяет особые структуры – преобразования, определяющие системный характер этих объектов. Поиск и определение таких структур приводит ее к необходимости междисциплинарных связей, вне которых невозможно описать системный характер изучаемых процессов и взаимодействий. В свою очередь развитие конкретно-научной эпистемологии, потенцируемое усложнением природы исследуемых объектов, с неизбежностью приводит к синтезу эпистемологий соседних наук, поскольку субъект-объектные отношения в

междисциплинарном научном познании могут быть идентифицированы только при помощи сравнительного анализа и генетических методов [5, с. 131–140]. В этом плане трансдисциплинарность часто рассматривают в тесной связи с междисциплинарностью, благодаря которой, во-первых, «осуществляется конструктивный диалог между специалистами разных дисциплин, рождается новое знание, происходят прорывы в понимании мира» [6, с. 127]; во-вторых, достижения естественных, либо математических наук находят важное применение в иных областях знания, как правило способствуя появлению новых технологий; в-третьих, обогащаются когнитивные ресурсы дисциплин за счет переноса различных компонентов знания (метафор, концептов, теорий, методов и т.д.) из одной дисциплины в другую.

Если когнитивно-эпистемологический ракурс анализа междисциплинарности позволяет более-менее четко эксплицировать различные формы диалога, синтеза и взаимодействия теорий, парадигм, методологических подходов, когнитивных практик [7, с. 286–292], то в социокультурном измерении науки различия между транс- и междисциплинарными подходами не всегда могут быть ясно очерчены. Определяя трансдисциплинарность в более широкой социокультурной перспективе, Басараб Николеску – один из ключевых авторов знаменитой «Хартии трансдисциплинарности» – подчеркивает значение приставки «транс», которая указывает на то, что находится одновременно между различными дисциплинами и за пределами любой из них. Целью трансдисциплинарного подхода является достижение подлинного понимания мира на основе единства знания, которое на онтологическом уровне обусловлено глубинной общностью экзистенциальных проблем человеческого бытия. В структуре этого единства, трансцендирующего за пространственно-временную локальность знания, наука предстает как одна из возможных, но не доминирующих форм культуры. Он полагает, что трансдисциплинарные подходы не антагонистичны, а дополняют мульти- и междисциплинарные исследования. По образному выражению Б. Николеску, «дисциплинарность, мультидисциплинарность, междисциплинарность и трансдисциплинарность подобны четырем стрелам, выпущенным из одного лука знания» [8, с. 7]. Постулируя наличие разных уровней реальности, он отмечает, что в отличие от отдельных дисциплин, изучающих в лучшем случае один и тот же уровень, а чаще – только его фрагмент, трансдисциплинарное знание касается динамики, порожденной действием сразу нескольких измерений реальности. Три столпа трансдисциплинарности определяют

методологию нового типа исследований: 1) уровни реальности, 2) логика включенного среднего и 3) сложность [8, с. 15].

На основе философского переосмысления постулатов «Хартии трансдисциплинарности» представители российской школы трансдисциплинарности, Л. Киященко и В. Моисеев, предлагают свое видение данного феномена. Подчеркивая, что «трансдисциплинарность выражает себя как трансцендирующий сдвиг дисциплинарного научного знания в область объемлющего его знания жизненного мира» [9, 203], они понимают под трансдисциплинарностью многомерную характеристику интегративного познавательного, ценностного и практически-деятельного опыта «переживания» мира современным человеком (человечеством).

Рассмотрев специфику современного понимания трансдисциплинарности, можно констатировать, что трансдисциплинарный сдвиг в современной культуре не только проблематизирует статус университета в динамично меняющемся мире, но и открывает новые возможности развития университетской науки и образования в контексте движения университета в направлении целей «общества 3.0».

Специфика социокультурной ситуации, в которой оказался университет как ключевой институт и «осевой принцип» постиндустриальной цивилизации, достаточно ярко раскрывается такими представителями трансдисциплинарной парадигмы, как Б. Николеску, М. Гиббонс, Э. Караяннис, Д. Кэмпбелл, Д. Уотсон, Х. Ицковиц, Р. В. Шольц и др. В условиях коэволюции науки и общества происходит не только контекстуализация знания, но также радикально изменяется роль национальных научно-образовательных центров и экспертных сообществ, становящихся частью транснациональных инновационных кластеров и сетей, формирующих новую инновационную экосистему «общества знания», основанную на конвергентных технологиях.

Специфику трансдисциплинарности применительно к деятельности современного университета символично выразил М. Гиббонс в классической работе «The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies» (1994), предложив для обозначения новой парадигмы развития науки термин «Режим 2».

Согласно его концепции, старая парадигма научных открытий («Режим 1») характеризуется двумя взаимосвязанными характеристиками. Во-первых, это гегемония дисциплинарной науки с присущим ей сильным чувством внутреннего превосходства по отношению к ненаучным формам знания. Во-

вторых, специфика «Режима 1» характеризуется иерархией дисциплин, обусловленной следующими формами институциализации науки и образования: 1) автономией ученых различных специальностей, 2) дисциплинарной автономией научных учреждений и 3) факультетской специализацией науки и образования в структуре университетов.

Трансдисциплинарность предполагает новую парадигму производства знаний («Режим 2»), которое становится социально распределенным, в большей степени междисциплинарным, практико-ориентированным и подлежащим множественной ответственности. В совместной работе М. Гиббонса с Х. Новотной и П. Скоттом отмечается, что понимание трансдисциплинарности зиждется на четырех концептуальных основаниях: 1) природе общества «Режима 2»; 2) контекстуализации знаний в публичном пространстве (агоре); 3) формировании условий для развития социально устойчивых знаний; 4) появлении социально распределенной экспертизы [10, с. 9–10]. Под влиянием трансдисциплинарного перехода формируется многоуровневая архитектура знания, являющаяся результатом коэволюции науки, других форм культуры и общества. Этот процесс стал основанием для выделения третьего модуса трансдисциплинарности – «Режима 3», означающего переход к новому качеству системы создания, распространения и использования знаний [11, с. 12–27, 32–41].

Сравнивая между собой различные модусы функционирования науки и образования в системе университета, можно выделить следующие специфические черты каждого из этих режимов.

«Режим 1» характеризуется: во-первых, линейностью инновационных цепочек, которые выстраиваются в направлении от фундаментальной науки к прикладным исследованиям и конструкторским разработкам. Каждое звено этой инновационной цепи относительно самодостаточно, а не замкнутость линии тормозит инновационный процесс;

во-вторых, организация научной деятельности предполагает достаточно жесткие дисциплинарные границы, в рамках которых функционируют независимые друг от друга экспертные сообщества, коммуникация между которыми затруднена, в том числе по эпистемологическим причинам;

в-третьих, дисциплинарная организация науки дополняется факультетской организацией образовательной деятельности в университетах, при этом университетская корпорация четко структурирована на относительно самостоятельные подразделения, а студенты не имеют возможности свободно варьировать выбор предметов и дисциплин;

в-четвертых, само преподавание учебных дисциплин носит монологический характер, оно выстраивается как процесс передачи готового материала от «знающего учителя» к «незнающему ученику», что препятствует вовлечению студентов в творческий процесс совместного научного поиска;

в-пятых, такая форма организации научно-образовательной деятельности дополняется административной вертикалью, централизующей все основные функции по управлению университетом.

В отличие от предыдущего, «Режим 2» можно описать посредством следующего набора черт: во-первых, инновационные процессы обретают циклический характер благодаря тесному взаимодействию науки, промышленности, бизнес-структур и государства;

во-вторых, начинают преобладать междисциплинарные исследования, которые осуществляются в рамках проектной организации научной деятельности, складывается система НИОКР;

в-третьих, усиливается коммерциализация науки и образования, на первый план выходит фигура заказчика, что определяет доминанту прикладных исследований, акцентуацию практической и экономической значимости полученных научных результатов. В учебном процессе это выражается особой роль учебно-производственных практик, которые занимают все больше времени в структуре учебных планов и образовательных стандартов;

в-четвертых, наряду с монологическими формами преподавания, начинают быстро развиваться диалогические модели обучения, больше внимания уделяется организации самостоятельной работы студентов;

в-пятых, складывается рейтинговая модель оценки всех аспектов функционирования университета, а в науке утверждается система НИОКР с доминантой количественных параметров оценки эффективности научных исследований, что приводит к росту рискогенности науки.

Наконец, «Режим 3» отличает набор таких характеристик, как: во-первых, на смену линейным цепочкам и простым инновационным циклам приходит синергия сетевого взаимодействия всех акторов инновационной деятельности;

во-вторых, междисциплинарность дополняется трансдисциплинарностью, способствуя синтезу не только различных отраслей научного знания, но также интеграции науки и других форм культуры, часто далеких от научной рациональности;

в-третьих, ясно очерчивается доминанта этоса научной работы и социальной ответственности ученых в контексте решения глобальных проблем, жизненно значимых для человечества в целом;

в-четвертых, устанавливается непрерывность коммуникации как внутри научно-образовательных сообществ, так и между учеными, политиками, представителями гражданского общества, местными активистами, общинами, и т.д., что способствует совместному поиску решений экзистенциальных проблем «глобального общества риска»;

в-пятых, требуется глубинная перестройка всей системы подготовки научных и преподавательских кадров, а также поиск новых форм взаимодействия университетов и общества на пути контекстуализации научного знания, социального распределения ответственности и минимизации рисков.

Парадигма трансдисциплинарности преобразует науку, образование и практику, объединяя разнообразие академических перспектив с неакадемическим взглядом на реальность людей, заинтересованных в решении социально значимых и неотложных вопросов их повседневного существования. Так, острота современных экологических проблем, связанных с безопасностью и здоровьем людей, степень риска, обусловленная высокой вероятностью неблагоприятного развития событий в случае отсутствия адекватных решений, заставляет различных участников его поиска – ученых, инженеров, менеджеров, бизнесменов, политиков, социальных активистов, местных жителей и волонтеров – тесно взаимодействовать друг с другом, вырабатывая общий взгляд на сложившуюся проблемную (в т.ч. кризисную) ситуацию. При этом не только возникают новые направления науки, но также продуцируется ряд практически эффективных результатов, преобразующих технологии, социальные институты, доминирующие в их рамках ценности и практики. Обращаясь к теме коэволюции науки и общества, Б. Николеску отмечал, что трансдисциплинарное образование, основанное на трансдисциплинарной методологии, призвано устанавливать связи между людьми, фактами, образами, представлениями, областями знаний и практической деятельностью, вовлекать нас в обучение в течение всей жизни и трансформировать в постоянно вопрошающих существ, стремящихся к интеграции. Трансдисциплинарность предполагает как новое видение, так и прожитый опыт. Это способ самотрансформации, ориентированный на познание себя, единство знаний и создание нового искусства жизни в обществе [8, с. 15].

Трансдисциплинарный переход стал ответом на экологические, технологические, социокультурные вызовы времени, в том числе ответом на меняющийся ландшафт знаний в современном обществе. Происходящая трансформация призвана привести университеты и другие научно-образовательные организации в соответствие с новыми требованиями и возможностями. Согласно исследованиям А. В. Рассел, Ф. Уиксона и А. Л. Кэрю, формирование трансдисциплинарной парадигмы и связанное с этим изменение статуса университета в обществе «Режима 3» обусловлено синергией трех ключевых движущих сил: 1) «экономикой знаний», 2) новым «экологическим императивом», 3) делиберативными формами демократии, или «вовлеченным населением» [12, с. 466–470]. В процессе изменения университеты сталкиваются с рядом противоречий, в числе которых конфликты между коммодификацией знания и взаимным обучением, привычным инвестированием в линейное производство знаний «Режима 1» и вызовами времени, требующими от науки покинуть свою «башню из слоновой кости» и принять участие в социально распределенном способе производства знаний, ориентированном не только на практические задачи («Режим 2»), но и социальные ценности.

#### Библиографические ссылки

1. *Trow, M.* From Mass Higher Education to Universal Access: The American Advantage / M. Trow. – Minerva. – 2000. – Vol. 37. Pp. 303–328. <https://doi.org/10.1023/A:1004708520977>
2. *van den Hoff, R.* Society 3.0: Mastering the Global Transition on Our Way to the Next Step in Human Evolution / Ronald van den Hoff. – Utrecht, NL: Published by Society 3.0 Foundation, 2014. – 302 p.
3. К обществам знания. Всемирный доклад ЮНЕСКО. – Париж: Изд-во ЮНЕСКО, 2005. – 239 с.
4. *Mihaiu, G.* Consumer society 3.0. The future of the digital era [Electronic resource] / G. Mihaiu // TSM: Today Software Magazine. Issue 45. – Mode of access: <https://www.todaysoftmag.com/article/1845/consumer-society-3-0-the-future-of-the-digital-era>. – Date of access: 15.11.2021.
5. L'interdisciplinarité: problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités. – Paris: OCDE, 1972. – 334 p.
6. *Князева, Е. Н.* Эволюционная эпистемология перед лицом междисциплинарных вызовов современной науки / Е. Н. Князева // Философия науки: ежегодник. Выпуск 19: Эпистемология в междисциплинарных исследованиях. – М.: ИФ РАН, 2014. – С. 125–144.
7. *Микешина, Л. А.* Эпистемология ценностей / Л. А. Микешина. – М.: РОССПЭН, 2007. – 439 с.
8. *Nicolescu, B.* Towards transdisciplinary education / Basarab Nicolescu // The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa. – Vol. 1, nr. 1. – December 2000. – Pp. 5–16.

9. *Киященко, Л. П.* Философия трансдисциплинарности / Л. П. Киященко, В. И. Моисеев. – М.: ИФ РАН, 2009. – 203 с.

10. *Re-Thinking Science: Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty* / Helga Nowotny, Peter B. Scott, Michael T. Gibbons. – Cambridge, UK: Polity Press, 2001. – 288 p.

11. *Carayannis, E. G.* Mode 3 Knowledge Production in Quadruple Helix Innovation Systems: 21st-Century Democracy, Innovation, and Entrepreneurship for Development / E. G. Carayannis, D. F. J. Campbell. – New York; London: Springer, 2012. – 69 p.

12. *Russell, A. W.* Transdisciplinarity: Context, contradictions and capacity / A. Wendy Russell, Fern Wickson, Anna L. Carew // *Futures*. Vol. 40, Issue 5. – June 2008. – Pp. 460–472. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2007.10.005>

## UNIVERSITY IN “SOCIETY 3.0”: THE CHALLENGES OF TRANSDISCIPLINARY TRANSITION

*V. V. Anohina*

*PhD in Philosophy, Cand. of Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of  
Philosophy and Methodology of Sciences,  
Belarusian State University,  
Independence Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus  
[Anohina@bsu.by](mailto:Anohina@bsu.by)*

*Abstract.* At the beginning of the third millennium, universities faced many new challenges – the mediatization of culture, the digitalization of science and education, the globalization of risks, largely generated by scientific and technological progress, the crisis of the ideology of multiculturalism, creating problems in student communities and corporations, the Covid-19 pandemic with a widespread transition to distance learning and others. Among them, a significant role is played by the challenge of a transdisciplinary transition of the modern universities to a new phase of development, with its characteristic demands for the continuity of education, students’, and scientists’ mobility, interdisciplinarity of scientific projects, and the requirement of sustainability in relation to research and educational practices all over the globe. This objective trend transforms the classical model of the university and the image of science as a relatively autonomous sphere of culture, reveals the inadequacy of the previous models of organizing scientific and educational activities to the requirements of the time. In practice, the transdisciplinary evolution of modern science and learning gives rise to a several problems not only in education, but also in the organization of research, value, and expertise of scientific projects. The article is devoted to how transdisciplinary approach involves incorporating diverse perspectives outside of university, science and academia into research and implementation processes to leverage the best possible knowledge, reconcile values and preferences, and establish shared ownership for problems and potential solutions. The article substantiates that the essence of transdisciplinarity is the cooperation and collaboration of a collection of diverse actors who normally do not work together yet are mutually concerned for such global problems, as a climate change, poverty and inequalities, unsustainability, uneven socio-economic development, human aggression, uneven income and wealth distribution, population growth, etc. The main modes of production and assimilation of knowledge (“Mode 1”, “Mode 2”, “Mode 3”) are compared in this

paper. In this context, the author also proposes to discuss possible directions for the development of the university as a key institution in “Society 3.0”.

*Keywords:* transdisciplinarity; interdisciplinarity; university; mode of transdisciplinarity; transdisciplinary Education; knowledge society; “society 3.0”.

## ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕХОДА К МОДЕЛИ «УНИВЕРСИТЕТ 4.0»

*И. А. Барсук*

*кандидат философских наук, доцент,  
заведующая кафедрой философии культуры,  
Белорусский государственный университет,  
пр-т Независимости, 4, 220004, г. Минск, Республика Беларусь,  
[Bars-1979@yandex.ru](mailto:Bars-1979@yandex.ru)*

*Аннотация.* Специфика социально-экономического развития Беларуси акцентирует роль университетов и их вклад в повышение конкурентоспособности отечественной экономики на международной арене. Система высшего образования Республики Беларусь трансформируется через поэтапную реализацию модели «Университет 4.0». Цель статьи заключается в выявлении изменений содержания системы образования для осуществления перехода к модели «Университет 4.0» в Республике Беларусь.

*Ключевые слова:* модель «Университет 3.0», модель «Университет 4.0», образование, образование в Республике Беларусь, общество знаний, предпринимательский университет, экономика знаний.

Глобализационные процессы в развитии общества сопряжены с кардинальными изменениями в сфере науки и образования, что актуализирует поиски новых ориентиров в осмыслении целевого назначения образования, его ценностных оснований, теоретических постулатов, форм, содержания и направленности. Являясь не только ключевой сферой жизни современного общества, но и ресурсом его развития, образование и его качество, детерминируют уровень науки и культуры, состояние экономики и политики, интеллекта и духовности нации.

В последние десятилетия в культуре современных обществ отчетливо оформляются и заявляют о себе тенденции, инициирующие активные дискуссии о влиянии человеческого или интеллектуального капитала на экономический потенциал страны. В научных дискуссиях последних лет акцентируются как глобальные тенденции в развитии образования [6], так и проблемы локального характера, а именно институциональные вопросы, накопившиеся в системе образования, которые влияют на её качество и эффективность [2]. Говоря о взаимодействии человеческого капитала и экономики, следует иметь в виду, что одной из актуальных проблем, определяющих статус человеческого капитала в современных дискуссиях, является вопрос краудсорсинга как атрибутивного