

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ДНІПРОВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

КОЛЯДА ІРИНА ГРИГОРІВНА

ДИСЕРТАЦІЯ

**ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНИЙ ПРОСТІР СУЧАСНОГО
СУСПІЛЬСТВА:
СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ**

09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук
Дисертація містить результати власних досліджень.

Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на
відповідне джерело

_____ Коляда І.Г.

Науковий керівник: Висоцька Ольга Євгенівна,
доктор філософських наук, доцент

Одеса-2021

АНОТАЦІЯ

Коляда І.Г. Інформаційно-освітній простір сучасного суспільства: соціально-філософський аналіз. – На правах рукопису.

Кваліфікаційна наукова праця на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук за спеціальністю 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії. – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». – Одеса, 2021.

Дисертація присвячена теоретичному осмисленню феномену інформаційно-освітнього простору сучасного суспільства. Дослідження демонструє, що концептуалізація поняття відбувалася в напрямку від усвідомлення простору як онтологічної категорії до розуміння простору як соціальної категорії, з його визнанням частиною соціокультурного процесу.

У дисертації розкривається положення, що досліджуваний нами простір є необхідним елементом інформаційного суспільства. Новий еволюційний виток у галузі інформаційних технологій трансформує інформаційне суспільство в суспільство знань та smart-суспільство. Ці характерні риси сучасного суспільства, на наш погляд, і визначають вектор розвитку інформаційно-освітнього простору.

Глобалізація розширює межі інтерпретації феномену інформаційно-освітнього простору до явища освіти без кордонів. Суб'єктивність, гнучкість, фрагментарність та відкритість робить його динамічною структурою, придатною до конструювання та розвитку. Окреслено шляхи конструювання, які засвідчують можливість одночасного існування безлічі конструктів.

Актуальним є розгортання національного інформаційно-освітнього простору та його інтеграція в світовий. Ці процеси перебувають під впливом небезпеки втрати своєї національної ідентичності та крос-культурної визначеності.

Ключові слова: інформаційно-освітній простір, сучасне суспільство, глобалізація, соціокультурний процес, суспільні трансформації, інформаційне суспільство.

DISSERTATION ABSTRACT

I.G. Kolyada Information and educational space of modern society: socio-philosophical analysis. - On the rights of the manuscript.

Qualifying scientific work for obtaining a scientific degree of the Candidate of Philosophical Sciences, specialty 09.00.03 – social philosophy and philosophy of history. - State Institution "South Ukrainian KD Ushinsky National Pedagogical University ". - Odessa, 2021.

The dissertation is devoted to the theoretical understanding of the phenomenon of information and educational space of modern society. The study demonstrates that the conceptualization of the idea of 'information and educational space' has been taking place in the direction from the awareness of space as an ontological category to the understanding of space as a social category, with its recognition as a part of the socio-cultural process.

Consideration of information and educational space in the context of social statics and dynamics has led to the assertion that the analysis of information and educational space as a static phenomenon is unpromising due to rapid changes in its content and form of organization. The analysis of space as a dynamic phenomenon, on the contrary, justifies itself, is promising. This allowed us to consider the dynamics of the development of information and educational space as a "living organism" under the powerful influence of socio-cultural transformations.

The dissertation reveals the position that the space we study is an essential element of the information society. An attempt is made to explain this socio-cultural phenomenon as a megatrend of the information society, as an area of special social action. A new evolutionary turn in the field of information technology is transforming the information society into a knowledge society and a smart society.

These characteristics of modern society, in our opinion, determine the vector of development of information and educational space. Globalization expands the

boundaries of interpretation of the phenomenon of information and educational space to the phenomenon of education without borders.

The creation of an open global educational space, as a geographic information system, forms new civilizational values by transforming a new state of social life. This is possible due to its conceptual integrity. Characteristic features of this concept are subjectivity, flexibility, adaptability, fragmentation and openness. This makes it a dynamic structure suitable for construction and development, in accordance with the current challenges of the globalized world.

The outlined ways of construction testify to the possibility of simultaneous existence of numerous social constructs of information and educational space, depending on the chosen ways for their construction.

At the present stage of development, the issue of deployment of the national information and educational space and its integration into the world is relevant. The matter is these processes are under the influence of the danger of losing their national identity and cross-cultural identity.

Key words: information and educational space, modern society, globalization, socio-cultural process, social transformations, information society

СПИСОК ПРАЦЬ, ОПУБЛІКОВАНИХ ЗА ТЕМОЮ
КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Статті у наукових фахових виданнях, зареєстрованих МОН України:

***Статті у наукових фахових виданнях, зареєстрованих МОН
України:***

1. Формування поняття інформаційно-комунікативної культури як складової феномену культури. *Філософія. Культура. Життя*. Міжвузівський зб. наук. праць. 2013. вип.39. С. 178–186.

2. Інформаційно-освітній простір та інформаційно-освітнє середовище: спроба філософської рефлексії. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. Наук.- прак. журнал. Одеса, 2017. вип.18. С. 70–73.

3. Самоосвіта як соціокультурне явище в інформаційному суспільстві. *Вісник Львівського університету: серія Філософські науки*. Львів: Видавничий дім «Гельметика». 2019. С. 13–21.

4. Конструювання соціальної реальності крізь призму освітньої діяльності. *Вісник Львівського університету. Філософсько-політичні студії*. Львів: Видавничий дім «Гельметика». 2020. вип. 30. С. 55–63.

Статті у наукометричних міжнародних виданнях:

1. Особливості трансформації освіти в епоху глобалізації. *Науково-теоретичний альманах Грані Дніпро*: Видавництво «Грані», 2017. Т. 20. №8. С.37-43.

2. Тенденції становлення інформаційного суспільства в Україні. *Miedzynarodoweczaspismonaukowe. - Colloquium-journal № 11(22), 2018. – Warszawa, Polska- С. 55-57.* <http://www.colloquium-journal.org/wp-content/uploads/2018/12/Colloquium-journal----1122-chast-3.pdf>

***Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів
кваліфікаційної роботи:***

1. Вплив інформаційних технологій на розвиток сучасної освіти. *Освіта та соціалізація особистості*: матеріали III всеукр. наук. конф., м. Одеса-Дніпропетровськ, 13 травня 2016 р. Одеса, 2016. 249с.
2. Особливості трансформації освіти в епоху глобалізації. *Трансформація управління вітчизняною освітою на принципах освітнього менеджменту*: матеріали всеукр. наук. - практ. конф., м. Дніпропетровськ, 9 червня 2016 р. Дніпропетровськ, 2016. 252с.
3. Інформаційно-комунікативна культура особистості. *Практична медіаосвіта: інноваційні стратегії розвитку*: зб. наук. пр. за матеріалами всеукр. наук. – практ. конф., м. Дніпропетровськ, 25 жовтня 2016 р. Дніпропетровськ, 2016. 176 с.
4. Філософське осмислення ролі інформатизації в розвитку освітнього простору. *Освітні стратегії розвитку духовної та світоглядної культури особистості громадянського суспільства*: матеріали всеукр. наук. конф., м. Дніпро, 20-21 квітня 2017 р. Дніпро, 2017. С. 44-46.
5. Формування інформаційно-комунікативної культури сучасної особистості. *Україно-естонський освітній проект «Міксіке в Україні». Досвід впровадження у 2014-2016 рр.*: практико-орієнтований метод. зб., Дніпро, 2017. С. 46-49.
6. Інформаційно-освітній простір: становлення поняття. *Роль суспільних наук у процесі розвитку суспільства в умовах сьогодення*: матеріали міжн. наук. – практ. конф., м. Дніпро, 15-16 вересня 2017р. Дніпро, 2017. С. 77-82.
7. Глобалізація як фактор трансформації освітніх систем. *Філософія, теорія та практика випереджаючої освіти для сталого розвитку*: матеріали III всеукр. наук. – практ. конф., м. Дніпро, 14 грудня 2017 р. Дніпро, 2018. С.20-22.

8. Оцінка цифрової компетентності педагога, як обов'язковий елемент формування Нової української школи. *Цифрова компетентність вчителя і учня Нової української школи*: зб. матеріалів всеукр. наук. – практ. конф., м. Київ, 24 жовтня 2018 р. Дніпро, 2018.

9. Інформаційно-комунікативна культура особистості як прояв інформативної компетентності вчителя та учня Нової української школи. *Науково-практичні засади освітнього менеджменту в умовах становлення Нової української школи*: міжн. наук. – практ. конф., м. Дніпро, 21 листопада 2018 р. Дніпро, 2019. С. 227-229.

10. Ціннісні виміри неперервної освіти: історико-філософський аспект. *Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти*: матеріали міжн. наук. – практ. конф., м. Дніпро, 12 - 13 квітня 2019 р. Дніпро, 2019. С.238 -240.

11. Цифрова грамотність: вимоги та виклики сучасності. *Практико-орієнтовні стратегії створення наскрізної системи шкільної медіаосвіти*: зб. наук. пр. за матеріалами обл. наук. – практ. конф., м.Дніпро, 07 травня 2019 р. Дніпро, 2019. С.70-73.

12. Коннективістський підхід організації навчання в умовах поширення COVID-19. *Інформатизація освіти: управління змінами*: зб. пр. обл. наук. – практ. конф., м. Дніпро, 13-14 жовтня 2020 р. Дніпро, 2020. С. 80-83.

ЗМІСТ

ВСТУП	9
РОЗДІЛ 1. ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР В МЕЖАХ СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ	17
1.1. Теоретико-методологічні засади дослідження інформаційно-освітнього простору сучасного суспільства	17
1.2 Інформаційно-освітній простір як наукова категорія: концептуалізація поняття	40
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1	63
РОЗДІЛ 2. ГЕНЕЗА СТАНОВЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	66
2.1. Формування інформаційно-освітнього простору як складової інформаційного суспільства	66
2.2 Інформаційно-освітній простір в контексті соціокультурного процесу	86
2.3. Глобалізаційна сутність інформаційно-освітнього простору	103
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2	119
РОЗДІЛ 3. ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЯ РЕАЛЬНІСТЬ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА.....	123
3.1. Суспільні трансформації в межах інформаційно-освітнього простору	123
3.2. Особливості сприйняття дійсності в межах інформаційно-освітнього простору	146
3.3. Шляхи конструювання інформаційно-освітнього простору в сучасному суспільстві: український досвід.....	158
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3	180
ВИСНОВКИ.....	183
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	190

ВСТУП

Актуальність теми дослідження обумовлена тим, що проблема уявлення інформаційно-освітнього простору залишається однією з найбільш обговорюваних тем сучасної філософії, хоча термін «інформаційно-освітній простір» не має загальноприйнятого значення. Просторові характеристики буття є дуже важливою ознакою фундаментальних процесів, що відбуваються у сучасному суспільстві під впливом глобалізації та інформатизації. Вони формують нову культуру світосприйняття, спираючись на нові механізми передачі знань, нові форми та методи культурно-освітніх практик, відображаються у зміні стереотипів мислення, фіксують нову соціальну реальність.

Соціально-філософські теорії, які є підґрунтям концептуальної бази аналізу розвитку сучасного суспільства, розглядають поняття інформаційно-освітнього простору як утворене способом підрядного зв'язку інформаційного та освітнього просторів. Зберігаючи атрибутивність інформації в освітній діяльності людини, у той же час, поняття інформаційно-освітнього простору залишається не в повній мірі розкритим на фундаментальному рівні наукової термінології.

В сучасних наукових дослідженнях інформаційно-освітній простір інтерпретується досить схематично. Традиційні дослідження інформаційно-освітнього простору обмежені, як правило, трактуванням крізь призму поняття інформаційно-освітнього середовища або контекстом аналізу теорій інформації, культури та соціальних наук. Дана ситуація ускладнює розвиток інформаційно-освітнього виміру соціальних відносин в умовах глобалізації суспільства та пов'язаних з цим трансформацій світоглядних орієнтирів.

Динамічні глобальні процеси докорінно змінюють темп і умови життя, роблять доцільним формування єдиного інформаційно-освітнього простору як важливого напрямку соціально-економічного розвитку та конструкту в новій соціальній реальності. Нині звернення до проблеми розвитку інформаційно-

освітнього простору у глобалізованому суспільстві є вкрай важливим, тому що гостро постає проблема суспільної ізоляції під час пандемії COVID-19, що зачіпає життєві інтереси людства. Період карантину прискорив усвідомлення світовою спільнотою необхідності створення спеціалізованого інформаційно-освітнього простору, зорієнтованого на підвищення культурного та освітнього рівня, здатного інтегрувати усі доступні способи освоєння світу та забезпечити вимоги інформаційної безпеки.

Своєрідність поточного моменту для України полягає у гострій необхідності розгортання єдиного інформаційно-освітнього простору, що пов'язано з глобалізаційними тенденціями світового розвитку та прагненням українського суспільства до європейських стандартів. Формування світової спільноти з високорозвиненою економікою, заснованою на знаннях, створює умови для визначення національної стратегії соціально-економічного зростання та євроінтеграції.

Тому виникає нагальна потреба у філософському осмисленні та термінологічному уточненні концептуальних характеристик інформаційно-освітнього простору як соціокультурної системи. Ця вимога продиктована широким поширенням цього поняття в сучасному науковому обігу та динамічним розвитком інформаційно-комунікаційних технологій.

Таким чином, **наукова задача** дослідження полягає у теоретичному осмисленні феномену інформаційно-освітнього простору сучасного суспільства й продукуванні прикладних рекомендацій щодо шляхів його конструювання у сучасному суспільстві.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Кваліфікаційну наукову роботу виконано в межах планової наукової теми кафедри філософії Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» – «Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти» (державна реєстрація № 0118U004946). Тему дослідження перезатверджено вченою

радою Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» (протокол № 6 від 16.01. 2020 р.).

Мета і завдання дослідження. Мета дослідження полягає у проведенні соціально-філософського аналізу сутнісних та змістовних характеристик розвитку інформаційно-освітнього простору у сучасному суспільстві.

Здійснення досягнення мети дослідження передбачає постановку та виконання наступних завдань:

- здійснити аналіз теоретико-методологічної основи дослідження інформаційно-освітнього простору сучасного суспільства;
- експлікувати сучасне розуміння інформаційно-освітнього простору в межах соціально-філософської рефлексії;
- дослідити специфіку становлення інформаційно-освітнього простору як складової інформаційного суспільства;
- визначити місце інформаційно-освітнього простору в контексті соціокультурного процесу;
- охарактеризувати глобалізаційну сутність інформаційно-освітнього простору;
- розкрити сутність суспільних трансформацій у межах інформаційно-освітнього простору;
- виявити специфіку сприйняття дійсності в межах інформаційно-освітнього простору;
- окреслити шляхи конструювання інформаційно-освітнього простору в сучасному українському суспільстві.

Об'єктом дослідження є інформаційно-освітній простір сучасного суспільства.

Предмет дослідження є сутнісні та змістовні характеристики інформаційно-освітнього простору в сучасному суспільстві.

Методологічні основи та методи дисертаційного дослідження.

Дослідницька стратегія включає використання як загальнонаукових, так і спеціальних методів, принципів та підходів. Використання таких методів, як

аналіз, аналогія, синтез, порівняння, сходження від абстрактного до конкретного тощо, сприяло вирішенню завдань з конкретизації сутності основних понять дослідження. Дисертаційне дослідження виконане з дотриманням принципів системності, плюралізму та історичності.

Провідними методологічними підходами роботи виступають системний підхід та соціальний конструктивізм. Системний підхід дозволив подолати відокремленість таких компонентів, як інформаційна культура, інформаційно-комунікаційна культура, інформаційно-комунікаційні компетентності, комп'ютерна грамотність, об'єднуючи їх у єдиний ціннісний компонент у межах інформаційно-освітнього простору. Методологія соціального конструктивізму уможливила уявлення про об'єкт дослідження як про складний конструкт, який лише у єдності всіх складових відображає сприйняття інформаційно-освітнього простору як важливого індикатора суспільних змін у сучасному суспільстві – у формах пошуку та отримання необхідної інформації та потрібних знань. Синергетичний підхід уможливив розгляд інформаційно-освітнього простору в якості системи, здатної до самоорганізації та саморозвитку. Провідним методом для концептуалізації поняття інформаційно-освітній простір виявився метод експлікації, застосування якого сприяло виявленню розбіжностей у рефлексії принципів побудови предмету дослідження, узагальненню базових дефініцій складного аналізованого явища та визначенню авторської позиції щодо роз'яснення сутності понятійно-термінологічного апарату проблематики становлення інформаційно-освітнього простору сучасного суспільства. Принцип історизму дозволив дослідити генезу інформаційно-освітнього простору з розкриттям конкретних форм становлення, визначенням закономірностей та умов розвитку. Феноменологічний метод уможливив підхід до явища інформаційно-освітнього простору як феномену в межах соціальної філософії, допоміг з'ясувати процеси формування дослідницького об'єкта, що стало можливим при розгляді інформаційного та освітнього просторів як єдиного явища, складові якого нарізно мають різні форми реалізації в суспільстві.

Джерелознавча база дослідження представлена певними тематичними блоками. Серед парадигмальних різнопланових наукових доробків просторової проблематики, необхідно виокремити роботи Платона, Аристотеля, Евкліда, Р.Декарта, Г. Ляйбніця, І. Ньютона, А. Ейнштейна, М. Гайдеггера, Е. Гуссерля, П. Сорокіна, Г. Зіммеля та ін. Джерелами для осягнення сутності феномену суспільних трансформацій послуговували дослідження М. Вебера, Е. Дюркгейма, Н. Лумана, Т. Парсонса, П. Бергера, Т. Лукмана. Формування інформаційно-освітнього простору як складової сучасного суспільства, в контексті варіацій його розуміння як інформаційного, суспільства знань, smart-суспільства тощо, базується на роботах Д. Белла, П. Друкера, М. Кастельса, М. Маклюєна, Е. Тоффлера, Ф. Уєбстера, Р. Кроуфорда. Різні аспекти глобалізації освітнього простору висвітлені на основі досліджень Р. Робертсона, Е. Гіденса, І. Уоллерстайна, У. Бека Ю. Габермаса. Ґрунтовність джерельної бази дослідження обумовила значний варіативний ряд теоретичних розвідок. Безпосередньо концептуалізація наукової площини дослідження зумовлена роботами таких учених: В. Андрієвської, І. Балашенко, В. Бикова, Є. Борінштейна, К. Бугайчука, А. Веряєва, В. Вембера, О. Висоцької, Е. Гансової, Н. Гедікової, В. Гінецинського, А. Гуржій, Н. Джинчарадзе, О. Дзьобаня, А. Добролюбського, Ю. Добролюбської, О. Долженкова, Ю. Дорошенка, Б. Єльконіна, М. Згуровського, В. Зінченка, В. Касторнової, М. Кравчука, О. Копієвської, В. Кременя, С. Литвинової, О. Лісеєнко, І. Меркулова, І. Мисик, В. Моїсєєва, О. Олійника, В. Плавича, В. Попкова, С. Пролєєва, Л. Проніної, О. Пунченка, М. Романенка, Н. Семенюк, Н. Скотної, І. Скловського, Р. Флоріди, І. Фрумїна, О. Халапсіса, М. Храмова, М. Цимбри, М. Черноушека, І. Шалаєва, І. Шендрика та інших.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в концептуалізації сутності інформаційно-освітнього простору в сучасному українському суспільстві як багатокомпонентного явища з ознаками полісемантичності в інтерпретації. Розв'язання конкретних завдань сприяло досягненню мети

дослідження, визначило та достовірно підтвердило наукову новизну одержаних результатів, що конкретизується в наступних положеннях.

Вперше:

- розроблено концепт інформаційно-освітнього простору сучасного суспільства, що розглядається як невід'ємна складова інформаційного суспільства в контексті соціокультурного процесу в умовах глобалізації та суспільних трансформацій;

- на основі використання евристичного, систематичного та алгоритмічного методів представлено особливості конструювання інформаційно-освітнього простору в сучасному українському суспільстві.

Уточнено:

- положення про те, що інформаційно-освітній простір пов'язаний з такими феноменами як «сталій розвиток», «освітня карта світу» та, в межах українського контексту - «соціальна Європа»;

- уявлення про індивідуально-значущу реальність (Т.Лукман), яка виступає основою для конструювання суб'єкт-орієнтованої моделі інформаційно-освітнього простору;

- розуміння того, що поняття «інформаційно-освітній простір» утворене способом підрядного зв'язку, при якому втрачається семантичне наповнення залежних слів «інформаційний» та «освітній». Інформаційно-освітній простір стає простором взаємодії учасників освітнього процесу, а освітній процес перетворюється на активну соціальну творчість;

- положення про те, що глобалізація розширює межі інтерпретації феномену інформаційно-освітнього простору до явища освіти без кордонів, що відкриває доступ до світових надбань та досягнень цивілізації та сприяє формуванню світових цінностей, руйнуючи культурно-історичні бар'єри світосприйняття.

Дістало подальшого розвитку:

- підхід до інформаційно-освітнього простору як до динамічного явища, що уможливорює його концептуалізацію як феномена з неоднозначним

статусом, функціонування якого може бути спрямоване на підвищення ефективності процесу засвоєння знань, але необов'язково призводити до цього;

- проблема визначення місця інформаційно-освітнього простору в контексті соціокультурного процесу (за П.Сорокіним);

- розуміння того, що подальший розвиток інформаційно-освітнього простору створює умови для здійснення ефективної освітньої діяльності, яка ґрунтується на мережевій логіці та проявляється у структурній моделі мережевої взаємодії, інтеракції суб'єктів освітньої діяльності;

- розмежування діад: простір та середовище, освітній простір та середовище, на основі чого продемонстровано взаємозалежність дефініцій простір і суб'єкт та з'ясовано, що зіставлення цих дефініцій дозволяє виявити в них місце для нових концепцій і уявлень, що зародилися в останні роки.

Практичне значення отриманих результатів. Матеріали дослідження та отримані висновки можуть бути використані в навчальному процесі, під час створення навчально-методичних посібників, курсів та спецкурсів із соціальної філософії, філософії освіти, культурної антропології, філософії культури, а також у різних формах навчально-виховної роботи.

Апробація результатів дисертації. Апробація матеріалів роботи здійснювалася під час постійнодіючих науково-методологічних семінарів кафедри філософії, у виступах на конференціях Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», на міжнародних та загальноукраїнських конференціях, науково-практичних семінарах закладів вищої освіти України, а саме: «Роль суспільних наук у процесі розвитку суспільства в умовах сьогодення» (Дніпро, 2017), «Філософія, теорія та практика випереджаючої освіти для сталого розвитку» (Дніпро, 2017), «Цифрова компетентність вчителя і учня Нової української школи» (Київ, 2018), «Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти» (Дніпро, 2019), «Інформатизація освіти: управління змінами» (Дніпро, 2020).

Публікації. Основні положення і результати дослідження викладені в 18 публікаціях авторки, з них: 5 статей у фахових виданнях, зареєстрованих МОН України, 1 стаття у науковому виданні іншої держави; 12 – тези і матеріали конференцій, що додатково відображають наукові результати.

Структура і обсяг дисертації. Структура роботи зумовлена її метою та завданнями, об'єктом і предметом дослідження, визначеними у процесі науково-теоретичної розробки обраної теми. Дисертаційна робота складається з анотацій українською й англійською мовами, вступу, трьох розділів, восьми підрозділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (335 найменувань). Робота викладена на 189 сторінках основного змісту.

РОЗДІЛ 1. ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР В МЕЖАХ СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ

1.1. Теоретико-методологічні засади дослідження інформаційно-освітнього простору сучасного суспільства

У сучасній науці відсутня загально визнана концепція дослідження інформаційно-освітнього простору, не має також єдиної наукової системи з визначення складових компонентів цього явища, що частково пов'язане саме з міждисциплінарністю феномена інформаційно-освітнього простору. Спираючись на вказане, важливим є знаходження певних концептуальних складових, в межах яких може існувати інформаційно-освітній простір саме в контексті соціально-філософського аналізу. Цим обумовлена методологічна комплексність у дослідженні інформаційно-освітнього простору сучасного суспільства.

Дослідження феномену інформаційно-освітнього простору передбачає розкриття сутнісних та змістових його складових. В сучасному розумінні простору, в залежності від його наповнення, розрізняють «економічний простір», «освітній простір», «комунікативний простір», «культурний простір», «медіапростір», «життєвий простір» та інше. Зупинимось на аналізі сутності складових поняття «інформаційно-освітній простір».

Розглядаючи генезу наукових уявлень щодо категорії «простір», сучасний науковець О. А. Котуков виділяє низку напрямів та підходів у межах даної проблеми. Так, дослідник виокремлює психологічний, соціологічний, геополітичний, культурологічний, економічний та інформаційно-мережевий підходи у сприйнятті та розумінні простору людиною [131].

Прибічники психологічного підходу у сприйнятті простору (Н.Гартман [292], Гербер Маркузе [295], К. Г. Юнг [264]) акцентували увагу на аналізі просторової моделі людини. Ця модель включає зовнішній простір, як доступний сприйняттю фрагмент об'єктивного простору, наділеного якостями

соціальності. А внутрішній світ людини (душа) асоціюється з внутрішнім простором. Обидва простори є джерелами всієї доступної людині інформації, яка обробляється свідомістю.

Ф. Ратцель [197] вперше обґрунтував роль простору як політично-географічного чинника, що впливає на ментальність людини. Послідовники його ідей, прибічники панрегіоналізму К. Хаусгофер і Р. Челлен та автор ідеї євроазійського розвитку С. Савицький, розглядали простір як територію, необхідну для задоволення потреб людини за певних соціально-економічних умов [293, 250, 206].

На думку М. Бердяєва [22] та П. Флоренського [235], як представників культурологічного підходу, людина може подолати межі простору та часу через діяльність свідомості і піднятися на новий еволюційний щабель розвитку. Але більш глибоко, на рівні міждисциплінарного дослідження, розглядав простір як соціально-культурну базову категорію П.Флоренський. «Питання про простір є одним з сутнісних в мистецтві і навіть більше, – в світорозумінні взагалі» [235, с.192]. Він підкреслював, що «проблема простору залягає в осередді світорозуміння у всіх виникаючих системах думки і зумовлює додавання всієї системи» [235, с.72].

Економічний підхід у теорії просторового розвитку відображений у теоріях, моделях, концепціях сучасної економічної науки. Для нашого дослідження цікавою є робота К. Прохалада та Г. Хамела «Основна компетенція корпорації», в якій започатковується теорія ключових компетенцій економічного простору, як необхідних умов його ефективного функціонування [309].

Соціологічний підхід розглядає проблему виникнення та існування «соціальності простору». Засновником цієї проблематики вважається Г.Зіммель, який вперше звертається до цього поняття у роботі «Соціологія простору». Соціальність простору німецький філософ і соціолог розглядав через конструювання «форми усупільнення» [97].

Аналіз категорії простір в цілому дозволяє вести мову про те, що кожна історична епоха має власні наукові підходи до розуміння простору, не зважаючи на відмінність існуючих концепцій. В сучасній філософській термінології простір трактують, як фундаментальне поняття людського мислення, що відображає множинний характер існуючого світу, його неоднорідність [233, с.581].

Важливим теоретичним підґрунтям нашого дослідження є уявлення простору в якості певної структури соціальних відносин, місця реалізації соціальної практики. Саме це обґрунтував основоположник теорій соціальної стратифікації та соціальної мобільності П. Сорокін, досліджуючи соціальний простір: «... належність індивіда до ряду систем взаємодії являє собою складну сукупність координат і характеризують його соціальне становище...» [214, с. 33]. Соціальне становище, у даному контексті, визначається системою взаємодії певних соціальних груп і тих соціальних ролей, яку відіграє кожен індивід у цій системі. Слід уточнити, що для нашого дослідження це є важливим аргументом, щоб розглядати інформаційно-освітній простір як місце соціальної освітньої практики, де відбуваються процеси організації соціальної реальності.

У роботі «Соціологія простору» Г. Зіммель описує соціальний простір як «сукупність соціальних сенсів фізичного простору», таким чином, вивчаючи новий формат суспільного життя [97]. Поєднавши суб'єктивізм та об'єктивізм як автономні позиції при вивченні простору, П. Бурдьє визначив зв'язки між фізичним та соціальним просторами: «Той простір, в якому ми перебуваємо і який ми пізнаємо, є соціально позначений і сконструйований. ...фізичний простір є соціальною конструкцією і проекцією соціального простору, соціальною структурою в об'єктивованому стані...» [44, с. 53]. З цієї позиції можна розглядати інформаційно-освітній простір як матеріальну основу конструювання соціальної реальності.

Зміни соціальної реальності та нові соціальні цінності зумовили кризу ідентифікації особистості на тлі активного формування різних спільнот в

умовах розгортання мережевого суспільства. Пояснення даної ситуації можемо знайти у праці П. Бурдьє «Начала», де зазначається, що «...соціальний простір та групи, які в ньому розміщуються, є продуктом історичної боротьби, до якої залучаються агенти залежно від їхньої позиції у соціальному просторі та від ментальних структур, через які вони сприймають цей простір» [42, с.28].

Дослідниця Н. Гедікова [63] розглядаючи українську національну ідентичність в сучасних умовах соціокультурної трансформації наголошує на тому, що пріоритетним чинником ідентифікації є соціальний простір не лише особистості, а певної етнічної групи. Це варто зазначити, коли мова йде безпосередньо про розвиток національного інформаційно-освітнього простору.

Проаналізовані теоретико-методологічні підходи дозволяють розглядати простір як базис інформаційно-освітнього простору, наділяючи його певними властивостями та характеристиками.

Посилаючись на діяльнісний підхід у визначенні простору (як такого, що характеризується сукупністю практичних дій та вчинків) у соціальному просторі виокремлюється освітній простір, як складова його частина, в якій здійснюється освітня діяльність. Освітній простір досліджували О. Веряєв, В.Гінецинський, Б. Єльконін, И. Шалаєв, І. Фрумін та ін. [53, 67, 239].

Об'єднувальним фактором пояснення сутності категорії «простір» є синергетичний підхід, що виступає загальним полем теоретичної бази даного дослідження. Це, в свою чергу, дозволило розглядати інформаційно-освітній простір як синергетичну систему, здатну до самоорганізації та саморозвитку. У цьому контексті синергетичний підхід націлений на визначення механізмів побудови власної моделі конструювання інформаційно-освітньої реальності, яка містить характеристики відкритості, креативності у підходах конструювання та інтеграції способів освоєння людиною сучасного буття. Лише синтез таких понять як: простір, освітній та інформаційний простір дозволило вести мову про цілісний науковий концепт з багаторівневою структурою на семантичними полями.

Застосування системного підходу, спрямованого на з'ясування та виявлення характерних рис цілісності інформаційно-освітнього простору як складної системи, дозволило розглядати інформаційно-освітній простір як феномен, що постає одним з компонентів багатовимірної соціальної філософії. Так, О. Н. Ісаєва в роботі «Системний підхід в розумінні світової освіти» здійснила спробу оцінки інформаційно-освітнього простору як складної системи, що саморозвивається. Вона визначила основні принципи побудови та розвитку інформаційно-освітнього простору. А саме:

Принцип специфікації: кожен елемент інформаційно-освітнього простору специфікується з даними освітніми цілями на основі загальнолюдських та національних цінностей.

Принцип загальності: на всіх рівнях (від локального до глобального) інформаційно-освітній простір має загальні властивості, такі як освітні функції, комунікативну природу освітньої діяльності, індивідуальний вибір траєкторії навчання.

Принцип відмінностей: інформаційно-освітній простір побудовано для використання в залежності від цілей та покрокової освіти особистості (школа, ВНЗ, рівень кваліфікації).

Принцип узгодження представлений процесами управління як вертикальними системами (локальний, регіональний, глобальний) так і горизонтальними – побудова єдиного інформаційно-освітнього простору рівноправними партнерами.

Принцип цілісності проявляється в інтеграційній якості інформаційно-освітнього простору як системи.

Принцип взаємозв'язку системи та середовища: інформаційно-освітній простір взаємодіє з економічною, соціологічною, культурною сферами та здійснюється постійний обмін між ними.

Принцип відкритості системи, в якій відбувається безперервний обмін інформацією, знаннями, об'єктами взаємодії [103].

Виходячи з методології системного підходу дослідження, нами визначено багатофункціональність та багатовимірність інформаційно-освітнього простору. Це дозволило нам розглядати об'єкт дослідження як соціокультурну систему з певною структурою, властивостями та характеристиками.

Використання системного підходу у дослідженні також пов'язане з визначенням сутності понять простір та середовище. Саме навколо цього співвідношення двох зазначених категорій ґрунтуються спроби науковців до переосмислення уявлень про достатньо сталі поняття, які сьогодні потребують найширшої міжпредметної рефлексії. Українські науковці В. Биков та В. Кремень, зосередивши увагу на об'єктах, що входять до складу середовища і простору, визначили їх як соціотехнологічні системи та розрахували їх об'єктний склад. В полі зору наших наукових розвідок, розглядаючи і середовище, і простір як системи, проведене узагальнення їх структурно-системних зв'язків. Вирішення цього питання дозволило розглянути архітектоніку інформаційно-освітнього простору як устрою суспільного буття і як устрою особистісного буття.

Контекстний аналіз літератури з проблематики нашого дослідження, дозволяє вести мову про те, що сьогодні слід враховувати неоднозначність у розумінні понять освітній простір та освітнє середовище, притаманну сучасному освітньому і філософському дискурсу. Проблематикою зіставлення понять «середовище» і «простір» займалися А. А.Веряєв, В.А.Касторнова, Л. А. Проніна, І. К. Шалаєв, І. Г. Шендрік [53, 193, 118, 254].

Великий вплив на наукову думку щодо просторовості в освіті довгі роки мав середовищний підхід в організації освітньої діяльності. Освітнє середовище розглядалось відомими науковцями як об'єкт, в якому створювалися умови та можливості розвитку. Л. С. Виготський [60] розробив теорію «зони найближчого розвитку», на предметно-розвивальному середовищі побудовано теорію навчання Я. А. Коменського, М. Черноушек описав психологію життєвого середовища [128, 251]. У роботах В. Бикова [31],

С. Литвинової [158] поставлено наголос на проектуванні інформаційно-освітнього середовища як освітньої системи, що змінюється під впливом інформатизації. Причому, українські науковці виокремлюють методичний та технологічний аспекти побудови середовища, де консолідуються ІКТ засоби. В роботі «Категорії простір і середовище: особливості модельного подання та освітнього застосування» шляхом уточнення сучасного поняттєво-термінологічного апарату обґрунтовано сучасне розуміння цих двох понять [138]. Також, важливою для реалізації поставлених завдань дослідження є розвідка Л. Проніної «Відкритий інформаційно-освітній простір як компонент сучасної освіти» у якій авторка наголошує на тому, що відкритість, безперервність освіти можливі лише в умовах відкритості інформаційно-освітнього простору. Це означає, що людина буде взаємодіяти з різними компонентами інформаційно-освітнього простору протягом усього життя [193]. В статтях даної проблематики автори А.Веряєв та І.Шалаєв визначають фактори формування освітнього простору: «Для забезпечення трансляції досвіду від покоління до покоління необхідні відповідне інформаційне забезпечення, відповідна інфраструктура, соціальні умови»[53].

Відповідно, означена розбіжність та неоднозначність в інтерпретації понять інформаційно-освітній простір та інформаційно-освітнє середовище обумовило використання також і методу компаративного аналізу для виявлення суттєвих, властивих лише інформаційно-освітньому простору ознак.

Провідним методом для концептуалізації поняття інформаційно-освітній простір виявився метод експлікації, застосування якого сприяло виявленню розбіжностей у рефлексії принципів побудови предмету дослідження, узагальненню базових дефініцій складного аналізованого явища та визначенню авторської позиції щодо роз'яснення сутності понятійно-термінологічного апарату проблематики становлення інформаційно-освітнього простору сучасного суспільства.

Застосування принципу історизму дозволило дослідити генезу інформаційно-освітнього простору з розкриттям конкретних форм становлення, визначенням закономірностей та умов розвитку. Історичний підхід дав змогу дійти висновку про те, що ідеї просторовості у соціокультурній практиці людства народжувалися постійно. Також можемо стверджувати, що центральні поняття цієї роботи мають ґрунтовну історію аналізу в межах філософії. Серед парадигмальних різнопланових наукових доробків просторової проблематики, необхідно виокремити роботи Платона, Аристотеля, Евкліда, Р. Декарта, Г. Ляйбніця, І. Ньютона, А. Ейнштейна, М. Гайдеггера, Е. Гуссерля, П. Сорокіна, Г. Зіммеля та ін.

Еволюційний підхід у дослідженні інформаційно-освітнього простору, сприяв, з одного боку, розгляду його як системи – об'єкт, що розвивається та змінюється, поєднуючи в собі єдність і якісну різноманітність. З іншого боку, дозволив дослідити взаємовплив різних структур та елементів даної системи. Це уможливило прогнозування найбільш вірогідного шляху розвитку інформаційно-освітнього простору шляхом визначення основних напрямків, тенденцій розвитку простору як складної системи, процесів та сценаріїв, що у ньому розгортаються.

Одним з провідних у цьому дослідженні виступає метод соціального конструктивізму, що обумовлено його універсальністю у питаннях розв'язання складних соціальних утворень у сучасному суспільстві. Як зазначає С.Токарева, для вирішення багатьох сучасних проблем соціальний конструктивізм позиціонується як найбільш вдала методологія. Зокрема на ній базується обґрунтування необхідності перманентної модернізації суспільства [220].

Так, базуючись на принципах соціального конструктивізму, стало можливим уявлення про об'єкт дослідження як про складний конструкт, який лише у єдності всіх складових відображає сприйняття інформаційно-освітнього простору як важливого індикатора суспільних змін у сучасному

суспільстві – у формах пошуку та отримання необхідної інформації та потрібних знань.

На перспективності застосування конструктивізму в контексті соціальних перетворень наголошує О. Висоцька: «...конструктивістські (або прогресивістські) концепції, де комунікація та засоби комунікації розглядаються в якості основи суспільних трансформацій, що конструюють як соціальну реальність, ... впливають на світогляд людини» [56, с. 21]. У монографії «Цивілізаційний вимір історії людства» О. Пунченко, у свою чергу, акцентує увагу на тому, що «інформаційний бум у відношенні визначення конструктивного світосприйняття особистості не структурований. Особистість відбирає на основі принципу вільної допустимості те, що цікавить лише її, ігноруючи при цьому суспільний інтерес» [194, с. 397].

Теоретичне обґрунтування перспективності застосування соціального конструктивізму в межах нашого дослідження пов'язане також з наступними розробками. П. Бергер і Т. Лукман у дослідженні «Соціальне конструювання реальності. Трактат по соціології знання», ґрунтуючись на протиставленні об'єктивного та суб'єктивного, констатують, що «суспільство – людський продукт, суспільство – об'єктивна реальність, людина – соціальний продукт». Відповідно, «соціальна реальність конструюється конкретними суб'єктивними значеннями людей в процесі їх діяльності» [20]. У розробці «Конструювання соціальної реальності крізь призму освітньої діяльності» авторка визначає субстанцію соціальної реальності за певними атрибутами цілеспрямованої освітньої діяльності, окреслюючи особливий спосіб існування людей в умовах глобальної цифрової трансформації освіти. Формою соціальної реальності, на думку авторки, може виступати інформаційно-освітній простір, що стрімко розвивається на тлі освітніх трансформацій. В інформаційно-освітньому просторі інтернет-користувачі здійснюють власну освітню діяльність, вибудовують комунікативні зв'язки мережевої взаємодії, діють в рамках наповнених культурним смислом норм та принципів [124].

Саме формування інформаційно-освітнього простору як конструкту можливе при розгляді процесу його утворення. Враховуючи те, що практика здійснення освітньої діяльності в межах інформаційно-освітнього простору досить незначна, процес конструювання інформаційно-освітньої реальності ще не став предметом наукових досліджень. Визначення невеликої джерельної бази дало змогу дійти висновку, що особливе значення для нашого дослідження має метод аналогії, базуючись на якому була здійснена спроба проаналізувати утворення інформаційно-освітнього простору за принципами побудови технічних систем. Теоретичною основою цього підходу стало дослідження В. Шевцова «Технології проектування і конструювання техніки та технічних систем», де автор, зокрема стверджує: «принципи проектування – конструювання можуть бути доповнені іншими, можуть змінюватись із часом, а тому мають розглядатись перш за все, як основа для подальшого розвитку творчої думки» [255, с.68]. Це стало підґрунтям для творчого, більш вільного трактування принципів раціонального конструювання та застосування наукового методу дослідження – сходження від абстрактного до конкретного: від теоретичного викладення конструювання систем до конкретного визначення особливостей конструювання інформаційно-освітнього простору.

Враховуючи, що конструювання поширюється і на процеси соціальної сфери, цікавими в цьому напрямку є дослідження суспільних трансформацій як соціокультурного процесу. Теоретичною підставою цього напрямку у дослідженні виступають фундаментальні роботи П. Сорокіна, Н. Лумана, Т. Парсонса. Так, П. Сорокін у роботі «Соціальна і культурна динаміка» об'єднав соціокультурні процеси в єдину функціональну модель, виділивши типи культурних систем: ідеаціональну, чуттєву (або сенситивну) та змішану (або ідеалістичну) [216]. Для Н. Лумана суспільні зміни відбуваються шляхом зміни способу суспільної диференціації. Структура сучасного суспільства визначається не стратифікацією, а його функціональністю. Дослідник виділяє соціальні системи, репрезентовані підсистемами – господарство, наука,

політика та ін., наголошуючи, що кожна з них «складається із взаємодій організацій та спільнот» [301, с. 16]. «Регуляція системи, з огляду Т. Парсонса, здійснюється шляхом інституціоналізації, закріплення взірців поведінки і трансформації їх у стійкі моделі взаємодії, котрі відповідають інтересам суб'єктів [180, с. 28]. У своїх наукових працях Т. Парсонс включає до суспільних змін два елементи – норми та цінності, надаючи перевагу аспекту цінностей нормативного порядку: для дії у функціональних і ситуативних умовах, специфічних для певних колективів «Основна функція норм – інтегрувати всі наявні соціальні системи, які конкретизовані і спеціалізовані стосовно окремих мікросоціумів. Вони вміщують конкретні способи орієнтації та ролей» [180, с. 18].

Як компонент нашого дослідження, феномен суспільних трансформацій було конкретизовано шляхом порівняння та типологізації суспільних змін: соціальних структур, соціальних норм, цінностей. Теоретичні основи визначення соціальних норм подано в роботах М. Вебера [48, 49], Е. Дюркгейма [91, 92], Н. Лумана [301], Т. Парсонса [303, 304, 305]. Розглядаючи національний контекст розвитку інформаційно-освітнього простору, слід визначити українських науковців Є. Борінштейна [37], Н. Гедікову [63], В. Кременя [135], які приділяли увагу соціокультурним трансформаціям в Україні. В монографії «Особливості соціокультурної трансформації сучасного українського суспільства» Є. Борінштейн наголошує на конфлікті цінностей, який має місце внаслідок трансформаційних процесів, коли існуюча ціннісно-нормативна система не відповідає новим умовам і соціальним відносинам [37, с.87].

Для розкриття сутності та значущості інформаційно-освітньої складової в сучасному суспільстві було застосовано парадигмальний підхід, з сукупністю методологічних складових, який дозволив припустити, що предмет нашого дослідження є константою, важливою складовою при змінних інтерпретаціях того, яким же є наше сучасне суспільство. Зупинимось на особливостях розкриття цього підходу. Використання методу узагальнення,

базуючись на дослідженнях з наукової розбудови тематики суспільства М. Вебера, Е. Дюркгейма, Т. Парсонса, сприяло формуванню визначення суспільства як стійкої системи з великою кількістю індивідів, що перебувають у соціальних відносинах.

Використання у дослідженні поняття сучасне суспільство обумовило проведення класифікацій підходів до трактувань та інтерпретацій варіацій поняття сучасного суспільства. Виходячи з досвіду дослідження особливостей політичних та соціальних трансформацій, О.Долженков наголошує, що їх основою є процес модернізації, тобто переведення «традиційного» суспільства у «сучасне» [88, с.46]. Сучасне суспільство розглядається нами в процесі модернізації інформаційного суспільства.

Для нашого дослідження формування інформаційно-освітнього простору як складової інформаційного суспільства представляють цікавість праці таких дослідників: Д. Белла [17, 18], П. Друкера [282], В. Іноземцева [101, 102], М. Кастельса [114, 115], М. Маклюєна [151], Л. Мельника [153, 154], Е. Тоффлера [223, 224, 225], Н. Тихомирової [219], Ф. Уебстера [227].

Американський футуролог Е. Тоффлер у чисельних працях [223, 224, 225], аналізує характер змін, які спричиняють появу нового суспільства як нову стадію хвильової концепції суспільного розвитку. «Третя хвиля несе із собою властивий їй новий лад життя, заснований на різноманітних поновлюваних джерелах енергії; на радикально змінених школах і об'єднаннях майбутнього» [223, с. 33-34]. Теорія інформаційного суспільства Е. Тоффлера перегукується з концепцією Д. Белла, який у свою чергу, аналізуючи прийдешнє постіндустріальне суспільство, основним ресурсом нового світоустрою визначає теоретичне знання [17]. В основу соціальної структури нового суспільства вчений зводить інформацію, віддавши особливу роль системі комунікацій. Це дозволило Д. Беллу висунути ідею трансформації постіндустріального суспільства в інформаційне суспільство [18]. У свою чергу, відомий американський економіст П. Друкер розглядає інформацію, не що інше, як швидке заміщення праці знаннями. У роботі «Посткапіталістичне

суспільство» він співставляє прогрес з етапами зміни ролі знання в суспільстві: на першому – знання застосовуються для розробки знарядь праці, технологій і організації промислового виробництва; на другому – використовуються у процесі організованої трудової діяльності; на третьому – знання стають основною умовою виробництва [282, с.77–79]. У праці «Практика менеджменту» [81] П. Друкер дає компетентнісні характеристики нового типу робітника – робітника, який володіє знанням (knowledge worker). М. Кастельс звертає увагу на перенесення акценту з постіндустріалізму на інформаціоналізм, аналізуючи процеси переходу глобалізованого суспільства в інформаційну епоху, окреслюючи таким чином межі інформаційно-технологічної парадигми нового суспільства [276]. Значення системи соціальних комунікацій підкреслював Ян ван Дейк. У роботі «Мережеве суспільство» (De Netwerkmaatschappij) він описує комбінацію медіа та соціальних мереж як основний спосіб організації суспільних соціальних структур сучасного суспільства [331].

Цілком очевидно, що різноманітність теоретичних підходів до розуміння і трактування інформаційного суспільства як суспільства нового типу вимагало на певному етапі розвитку наукової думки, узагальнення та аналізу. Таку спробу здійснив Ф. Уебстер, виклавши критичний аналіз існуючих теорій у дослідженні «Теорії інформаційного суспільства». Вчений робить висновки, що слабкою стороною усіх теорій є відсутність критеріїв, які б дозволили класифікувати існуючі суспільства [27].

Намагаючись відобразити певні особливості нового суспільства, ми спостерігаємо за появою нових термінів – «суспільство знань», «smart-суспільство». На початку 90-х років ХХ століття поширення терміну «суспільство знань» пов'язано не скільки з рівнем розвитку суспільства, стільки з розвитком людства та інформаційною сферою діяльності людини в суспільстві. Концептуальні ідеї суспільства знань розкриваються у дослідженнях П. Друкера, Р. Кроуфорда. В. Вернадський також звертався до цього питання. Зокрема, у праці «Наукова думка як планетне явище»,

обґрунтовано тенденцію зростання впливу науки та наукового знання на усі сфери суспільного життя. В.І.Вернадський запропонував ноосферну концепцію розвитку суспільства, в якому «...зростання наукового знання» [52, с. 43] формує ноосферу, стверджуючи, що «...ноосфера – це царство розуму» [52, с. 26]. Концепція ноосфери як сфери розуму випередила наукову думку того часу і знайшла відображення в сучасних концепціях інформаційного суспільства.

Появою терміну «smart–суспільство» ми знову завдячуємо П. Друкеру. В основі суспільства, що сприяє розвитку розумних технологій, лежить розвиток суспільства знань. В роботі «Глобальні стратегії розвитку smart-суспільства» Н.Тихомирова зазначає, що «smart-суспільство побудоване таким чином, що «розумна» робота, яка сформована «розумним» життям, державою і бізнесом, базується на «розумній» інфраструктурі і «розумних» громадянах» [219].

Проведена деталізація підходів до інтерпретації сучасного суспільства потрібна була для демонстрації зміни акцентів та ролі у певному типі суспільств інформаційної складової. Дослідивши генезу від інформаційного суспільства до smart-суспільства в теоретико-концептуальному контексті, слід звернути увагу на зміну ставлення до освіти та освітніх інститутів, що знайшло відображення у чисельних розвідках, які також складають теоретичну основу нашого дослідження.

Так, парадигмальні характеристики освітніх процесів в суспільстві представлені в монографії М. Романенка, де автор наголошує «на необмежених можливостях для самоосвіти...в період стрімкого розширення суб'єктів освітнього процесу як за рахунок росту освітніх потреб, так і в результаті комерціалізації освіти» [202].

У роботах Т. Хусена обґрунтовується поняття «суспільство, що навчається», головною ознакою якого є реалізація важливої компетенції – «навчитися вчитися» [297, 298]. Особливу увагу автор приділяє соціокультурному призначенню університету у розвитку особистості.

Вагомим доробком у трактуванні сутності та концептуальної ролі університету у «суспільстві, що навчається» можна вважати роботу Йохана Г. Віссема «Університет третього покоління. Управління університетом в перехідний період». У сучасному світі, констатує автор, університети зазнають фундаментальних змін як у внутрішньому і зовнішньому середовищі, так і в цілях їх діяльності. Університети третього покоління космополітичні; вони оперують в міжнародному контексті. З появою дистанційного навчання, онлайн-освіта, коли вона правильно побудована і реалізована, є чудовим каналом передачі контенту, який не потрібно обговорювати в аудиторії [58].

Погляд на Університети третього покоління як на Відкриті інституції знаходимо у дослідженнях В. Бикова [31]. Різні аспекти технологій відкритої освіти розглядають зарубіжні та вітчизняні науковці: О. Висоцька [55], В. Моїсєєв [159], М. Храмова [247] та ін. Так, на думку О. Висоцької «відкрита освіта» є елементом соціальної системи, яка відзначається гнучкістю, швидким реагуванням на зміни соціально-економічної ситуації, може бути застосована для вирішення групових та індивідуальних освітніх потреб [55]. Як результат історичного розвитку інформаційної цивілізації визначає відкриту освіту М. Храмова: «Історично склалося, що сучасні системи відкритої освіти у своєму формуванні спиралися на системи та технології дистанційного навчання, які розвивалися на основі відповідних інформаційно-комунікаційних технологій». Дослідниця визначає основні етапи формування системи відкритої освіти, аналізує тенденції її розвитку [247, с. 118].

Більшість науковців погоджуються з тим, що відкрита освіта забезпечує безперервність навчання впродовж усього життя, вносить зміни в характер відносин суб'єктів освітньої діяльності, сприяє оновленню форм і методів освітньої діяльності, сприяє ефективності і доступності в отриманні знань. З огляду на те, що концепція відкритої освіти перебуває на стадії формування, наукові доробки здебільшого описують основні орієнтири її розвитку.

Логіка викладу дослідницького матеріалу обумовила проведення аналізу глобалізованої сутності інформаційно-освітнього простору. Саме глобалізація є новою схемою розвитку сучасного світоустрою і основою при дослідженні суспільних трансформацій. Зважаючи на досить помітний об'єм літератури, присвяченої глобалізації, ми виділяємо лише ті праці, які дозволять нам якнайширше представити питання розвитку глобального інформаційно-освітнього простору. Перш за все, поняття та природу процесів глобалізації визначив у дослідженні «Глобалізація: соціальна теорія і глобальна культура» британський дослідник Р. Робертсон [313]. Його концепція глобалізації використана нами як інструмент аналізу просторових процесів. Здійснивши спробу виокремити просторову референцію глобалізації, яка проявляється в сукупності тенденцій між територіальним та детериторіальним, глобальним та локальним, послугуємось дослідженнями, що складають наукову полеміку. У працях І. Уоллерстайна прослідковується межа інтеграції локальних суспільств з світ-імперіями в межах транснаціональної економіки та політики, спираючись на міжнародний поділ праці [333]. Всупереч парадигмі світової системи, Е. Гіденс в роботі «Наслідки сучасності» зосереджує увагу на інтенсифікації загальносвітових соціальних відносин з локальними подіями та їх взаємовпливу: «...загальносвітові (worldwide) соціальні відносини, які пов'язують окремі локальності (localities) таким чином, що локальні події визначаються подіями, які відбуваються за багато миль від них, і навпаки» [288, с.64]. Система поглядів Е. Гіденса та його послідовників визначається глобальним, як інтернаціональним, так і транснаціональним, а локальне представляє національно-державне та субстанційне [66]. Заміщення конструкту «локальне/глобальне» на «територіальне/детериторіалізоване» виявилось у роботі М.Уотерса «Глобалізація», визначивши взаємозалежність між територіальністю та соціальною організацією [334]. У свою чергу, досліджуючи глобалізацію у соціокультурному вимірі, Дж. Рітцер у своїх працях виділив універсальні цінності, охарактеризувавши феномен стандартизації («макдональдизації») свідомості суспільства [311, 312].

На сучасному етапі розвитку наукового знання цілісна картина філософського осмислення інформаційно-освітнього простору може бути складена на основі проведення конкретних теоретико-прикладних досліджень локальних просторів. За принципом цілісності, ми досліджуємо інформаційно-освітній простір як локальний простір, що органічно інтегрується в глобальний. Чітке відображення сукупності тенденцій закладене у понятті «глокалізація», введене Р. Робертсоном [313] щоб підкреслити взаємопроникнення локального та глобального. Цей підхід покладено в основу просторових досліджень У. Бека, який визначив категорію транснаціонального соціального простору у своїй роботі «Що таке глобалізація?» [270]. У контексті повсякденних дій, У. Бек висуває власну модель глобалізації, відому як теорію суспільства ризику, основною тезою якої є: «Глобальні небезпеки створюють глобальне суспільство» [15, с. 74]. Процеси глокалізації розглянуті також в роботі З. Баумана. «Глокалізація, або кому глобалізація, а кому локалізація» [12]. У даному разі не можливо обійти увагою геополітичну концепцію глобалізму, представлену «як тип соціальної організації, у межах якої затверджуються і розвиваються інституції, сприяючи свободі тих, хто шукає вигоди» [187].

Зрозуміти характер і спрямованість соціальних дій - значить пояснити динаміку того, що відбувається в суспільстві. Новий підхід до дослідження глобалізованого суспільства виявляється у Ю. Габермаса. Він досліджує суспільство модерну через призму комунікативної дії [290]. Аналізуючи роботи вченого, формується усталена думка, що засоби масової комунікації самостійно формують суспільну думку сучасного глобалізованого соціуму. Серед вітчизняних дослідників глобалізації для нашого дослідження представляють інтерес праці В. Зінченка [98], М. Кравчука [132], О. Олійника [171, 172], В. Попкова [185], О. Пунченка [194], Н. Скотної [210].

Безперечно, першочерговою константою розвитку глобалізованого сучасного суспільства є інформатизація. Проблема інформатизації українського суспільства присвячені роботи В. Бикова [76], В. Вембер [51],

А. Гуржій [76], М. Згуровського [76] та ін. Для нашого дослідження важливими є погляди на процес інформатизації суспільства української дослідниці В. Вембер, яка зазначає: «Базисом глобального процесу інформатизації суспільства є інформатизація освіти, яка повинна випереджати інформатизацію інших напрямів суспільної діяльності, оскільки саме тут формуються соціальні, психологічні, загальнокультурні і професійні підвалини для інформатизації суспільства» [51]. Проблема інформатизації сфери української освіти в контексті загальної інформатизації суспільства висвітлена в працях К. Белякова [25], В. Бикова, В. Кременя [135, 137] та ін.

Використання екзистенційної методології дозволило розглядати явище інформаційної культури як основу, фундамент на якому відбувається розгортання інформаційно-освітнього простору і особистості, і певного суспільства.

У сучасному науковому дискурсі специфіка культури, норм і цінностей досліджується в контексті становлення інформаційно-комунікаційної парадигми. На думку М.Кастельса радикальна трансформація простору і часу в умовах нової комунікаційної системи спричиняє зміни в суспільстві та в бутті людини, формуванню «культури реальної віртуальності» [114].

В працях таких сучасних українських науковців як: В. Бикова [26, 27], О. Висоцької [56], Н. Джинчарадзе [80], О. Дзьобаня [82, 83, 84], Ю. Дорошенка [89], О. Копієвської [130], О. Пунченка [194, 195], Н. Семенюк [208] піднімається питання інформаційної культури, компетентностей, цифрової грамотності - саме тих понять, які визначають рівень розвитку інформаційного суспільства в Україні. Так, На думку О. Дзьобаня, «інформаційна культура – це соціокультурна реальність, створена людиною і яка, разом з тим, впливає на форми масової поведінки, усе більше визначає їх» [82, с. 227]. У свою чергу, О. Пунченко наголошує: «Культурна динаміка сучасного суспільства наполегливо вимагає перегляду системи освіти, її кореляції з потребами нової інформаційної цивілізації [195, с. 176].

У комплексі з екзистенційною методологією, використаний принцип системного підходу саме в межах цих одиниць аналізу, дозволяє забезпечити цілісність представлення ціннісних характеристик в інформаційному суспільстві; подолати за рахунок використання єдиної методологічної бази, відокремленість таких компонентів, як інформаційна культура, інформаційно-комунікаційна культура, інформаційно-комунікаційні компетентності, комп'ютерна грамотність; досягти нової якості у визначенні змісту поняття «інформаційна культура» як світоглядного індикатора нової соціальної реальності.

Феноменологічний метод уможливив підхід до явища інформаційно-освітнього простору як феномену в межах соціальної філософії, допоміг з'ясувати процеси формування дослідницького об'єкта, що стало можливим при розгляді інформаційного та освітнього просторів як єдиного явища, складові якого втім, нарізно, мають різні форми реалізації у суспільстві. Феноменологічний метод також сприяв виявленню індивідуальних форм активності особистості в межах інформаційно-освітнього простору.

Саме феноменологічне методологічне підґрунтя, у поєднанні з екзистенційною методологією, сприяло дослідженню того, яким чином становлення інформаційно-освітнього простору впливає на життєдіяльність людини та суспільства в цілому. Тут зокрема, в межах нашого дослідження, виокремилися певні теоретичні площини аналізу. Зупинимось на них. Субстанціальний підхід дозволяє нам врахувати внутрішні та зовнішні чинники, які при тісній взаємодії формують цілісний образ життя людини в сучасному світі, як «особистості майбутнього» [223]. В даному разі якість інформаційно-освітнього простору як системи не може визначатися лише через структурно-функціональну організацію. Важливо визначити потреби та особливості буття людей, якими обумовлено структурно-функціональний розвиток інформаційно-освітнього простору до більш складної форми інституційної організації певною мірою розвитку суспільства.

Фокусуючись на антропологічній ситуації суспільства знань С. Пролеев, на нашу думку, виокремив найобґрунтованіший методологічний підхід до аналізу буття та самовизначення людини через минуле, наявне та майбутнє. У роботі «Суспільство знань» як антропологічна ситуація український науковець звертає увагу на три компоненти буття – культурну пам'ять, креативність особи та автономію особистості [192]. Це стало основою для поєднання розвідок з тематики буття людини в сучасному інформаційно-освітньому просторі у групі.

У межах соціальної філософії конструкт «культурна пам'ять» актуалізується з 70-х років ХХ століття. Теоретичне обґрунтування культурної пам'яті як механізму історичної спадкоємності шляхом конструювання минулого розкривається у працях Яна Ассмана [8] та Аляйди Ассман [7], М. Гальбвакса [291], Ю. Лотмана [148, 149]. Так, з огляду на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, Аляйда Ассман звертає увагу на образ оцифрованої суспільної пам'яті, зазначаючи, що її «простір... став схожим на цілком автоматизований комп'ютерний мозок, що цілком самостійно управляє своєю інформацією й оновлює її за певними програмами» [7]. Водночас Ю. Лотман в роботі «Пам'ять культури» розширює соціальну роль культурної пам'яті яка не тільки об'єднує загальноісторичні процеси минулого, теперішнього та майбутнього, а й є умовою збереження неперервності буття та ідентичності [149]. Виокремивши поняття «культура», дослідник тлумачить його як поєднання колективного інтелекту та колективної пам'яті. Французький соціолог М. Гальбвакс у роботі «Колективна та історична пам'ять» розвиває ідею колективної пам'яті, яка виходить за рамки індивідуальної свідомості і формується соціальними групами [291]. Далі, М. Гальбвакс співставляє поняття «колективна пам'ять» з часом і простором. На його думку, колективна пам'ять формується не в однорідному просторі розуму, а у історично фрагментованому просторі соціального досвіду. «Саме на конструювання простору і часу, а не на

фіксацію окремих спогадів – «орієнтирів» спрямована головна робота суспільства по формуванню колективної пам'яті» [291, с.20].

В умовах руйнування традиційних підвалин життя, культурна пам'ять дозволяє переосмислити минулий шлях суспільства, перетворюючись з об'єкту дослідження на форму рефлексії. Це важливо з огляду на те, що людську поведінку, як стверджує Ю. Добролюбська, мотивує вроджена програма [86, с.91]. Переосмислення людством історії духовного та матеріального дозволяє зрозуміти та оцінити соціальну поведінку сучасного соціуму.

Цікавими є наукові розвідки нових підходів до визначення минулого Й. Рюзена, викладені у праці «Нові шляхи історичного мислення». Зв'язок поколінь між людьми минулого та сучасного в площині життєвої практики німецький історик пояснює шляхом введення поняття «темпоральна інтерсуб'єктивність». Автор зауважує, що в досвіді минулого завжди є сподіване майбутнє, а це означає, що «надії, очікування і страхи в ланцюгу поколінь певним чином «передають у спадок» [205].

Різні аспекти прояву креативності як діяльності людини в постійно змінюваних умовах сьогодення досліджують В. Андрієвська [3], І. Меркулов [155], Р. Флоріда [236] та ін. Зокрема, спираючись на дослідження Д. Трефферта [329], І. Меркулов при визначенні креативності виокремлює мотиваційну активність, яка проявляється через прагнення особистості до автономії, незалежності, самоствердження» [155]. У свою чергу, В. Андрієвська виокремлює дивергентне мислення як відкритість до нового досвіду, що характеризується рухливістю та оригінальністю [3]. Власні міркування щодо представників креативного класу наводить Р. Флоріда: «креативні люди схильні чинити опір спробам систематичного контролю, працюють заради можливості продемонструвати, на що вони здатні, заради визнання та поваги, що пов'язано з великою відповідальністю» [236].

Наукові розвідки з проблеми автономії особистості представлені як класиками соціальної філософії (І. Кант [110], М. Бердяєв [22, 23]), так і сучасними дослідниками (Г. Дворкін [283], О. Ніл [173]). Також, в аспекті дослідження особливостей сприйняття дійсності в межах інформаційно-освітнього простору, важливими є аспекти ідентифікації особистості як суб'єкта освітньої діяльності. Ідентифікація є процесом формування почуття приналежності до будь якої спільноти шляхом соціалізації особистості на тлі загальноприйнятих цінностей. Про зміну природи ідентичності наголошував Е. Тоффлер: «Прихід Третьої хвилі пов'язаний також із помітним прискоренням темпів соціальних та культурних змін, отже ідентифікації, які обираються, стають короткочаснішими, а люди приймають чи відмовляються від якихось компонентів своїх ідентичностей швидше, аніж будь-коли» [223, с. 281-282]. Кожна людина, в залежності від соціокультурних умов, на будь якому етапі життя обирає вид освітньої діяльності, одночасно конструює саму соціальну реальність, обираючи власний спосіб створення комунікацій. Ідентифікація дозволяє визначити соціальну позицію та соціальний статус людини в суспільстві. Американський соціолог П. Бергер в роботі «Суспільство в людині» соціальну роль визначає як типову реакцію на типове очікування, додаючи: «Кожній соціальній ролі відповідає відповідна ідентичність» [21, с.163]. Чим більше поняття «віртуальної реальності» набирає популярності в процесі конструювання нових смислів і нової реальності, тим складнішим стає процес ідентифікації. «Віртуальність набуває першість над актуальністю і тим самим заперечує саме поняття реальності» [54, с.113].

Таким чином, теоретична основа з дослідження особливостей буття людини в інформаційно-освітньому просторі сприяла окресленню перспектив шляхів отримання знань в нових соціальних умовах.

Філософське осмислення ролі суб'єктів освітньої діяльності в інформаційно-освітньому просторі здійснили К. Бугайчук [41], С. Олефір [170], Г. Дайменс [322]. Дж. Сіменс [315] та С. Доунс [281]. Значний інтерес

для нашого наукового пошуку мають праці з дослідження навчання на основі теорії коннективізму. «Теорія навчання в цифровій епосі», авторами якої є С. Доунс и Дж. Сіменс, розкриває процес навчання в умовах формування мережевого характеру кіберпростору, розвитку інформаційних технологій та самоорганізації освітньої діяльності. На думку авторів теорії, «навчання полягає в тому, щоб включити себе в систему мережі та активно використовувати усі можливі її інструменти. Спостерігаємо «ототожнення процесів навчання і формування мережі, тобто отримання певної конфігурації зв'язків – мережевого знання» [281, 315]. Коннективістський підхід загалом дозволяє моделювати поведінкові явища в процесі здійснення освітньої діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Представленим методологічним системам в межах дисертаційного дослідження приділена різна кількість уваги. Одні методологічні підходи та теоретична база виступали провідними, інші, у свою чергу, були окреслені лише фрагментарно, утворюючи мислинневий фон дисертаційної роботи. Така нерівномірність уваги до теоретико-методологічних аспектів дослідження обумовлена самою специфікою наукового пошуку.

Дисертаційне дослідження виконане з дотриманням принципів системності, плюралізму та історичності. Феномен інформаційно-освітнього простору в межах соціально-філософської рефлексії постає як багатоаспектне явище, дослідження якого базується на комплексному підході, що обумовлює застосування методологічного плюралізму, як майданчику для використання різноманітних методів та підходів, поєднаних на засадах доповнення. Дослідницька стратегія включає використання як загальнонаукових, так і конкретнонаукових методів, принципів та підходів.

Використання таких методів, як аналіз, аналогія, синтез, порівняння, сходження від абстрактного до конкретного тощо, сприяло вирішенню завдань з конкретизації сутності основних понять дослідження. Провідними методологічними підходами слід вважати: системний, компаративний, культурологічний, еволюційний, феноменологічний, коннективістський,

екзистенційний, соціального конструктивізму, які в єдності утворили концептуальне дослідницьке ядро та сприяли вирішенню основних завдань дисертаційного дослідження.

Вказана методологічна єдність дозволила обґрунтувати те, що інформаційно-освітній простір сучасного суспільства може сприйматись в якості світоглядної парадигми, передбачаючи особливе сприйняття та інтерпретацію освітнього простору в межах інформаційної складової, базується на різноманітних підходах до визначення сучасного суспільства, шляхах конструювання інформаційно-освітнього простору та ролі особистості в ньому, що знайшло відображення у змісті різнорідних філософських концепцій.

1.2 Інформаційно-освітній простір як наукова категорія: концептуалізація поняття

На тлі філософських теорій, які визначають концептуальну базу сучасної філософії щодо усвідомлення багатовимірності простору, поняття інформаційно-освітнього простору відтворює невід'ємну сутність інформації в освітній діяльності людини. Це поняття досить нове в сучасній науці, тому що традиційні дослідження ґрунтуються на аналізі теорій інформації, освіти та соціальних наук і розглядають окремо інформаційний простір та освітній простір як складові соціального простору.

Проте необхідність наукового обґрунтування інформаційно-освітнього простору як феномену назріла, як у зв'язку з поширенням цього поняття у науковому обігу, так і у зв'язку з освоєнням нових форм освітньої діяльності, які базуються на використанні інформаційно-комунікаційних технологій. Сучасна освітня практика вийшла за межі навчального закладу, стала невід'ємною частиною життя людини, змінивши її буття. Тому ми, оперуючи поняттями різного рівня спільності та значущості, зосередимо нашу увагу на

основоположних – системних категоріях, які уможливають концептуалізацію феномена інформаційно-освітнього простору. Логіка викладу дослідницького матеріалу відбувається шляхом осмислення таких понять, як: «простір», «освітній простір», «інформаційний простір», «інформаційно-освітнє середовище», які у своїй сукупності сприяли концептуалізації поняття «інформаційно-освітній простір».

Категорія простору формувалася на основі спостережень за місцем розташування об'єктів та їх відношенням один до одного, визначенням їх об'єму та протяжності. За просторовою концепцією Демокрита простір ототожнюється з нерухомою порожниною, в якій розміщуються реально існуючі об'єкти.

Одним із перших запропонував тримірну характеристику простору (висоту, ширину і довжину) давньогрецький математик Евклід. У роботі «Начала» він визначив класичні властивості фізичного простору, як простору порожнього і безмежного [163]. Евклідова атомістична ідея порожнього простору виглядає таким чином, що точка, як найпростіший геометричний об'єкт, виступає неподільним рухомим атомом простору. Таке розуміння просторовості дає підстави стверджувати, що простір можна наповнювати об'єктами, які, в міру своєї винятковості, наділяють його певними властивостями.

Платон під простором розумів лише сукупність місць розташування реальних об'єктів. Для Платона характеристики буття «це – їх вічність, самототожність, безвідносність, невідкладність визначень простору і часу, єдність і цілісність» [5]. Відношення між об'єктами Платон переносить на світ чуттєвих речей. Це інтерпретується ним як визначеність умов існування простору і часу, їх відносність, безперервна мінливість, множинність та перетворення в інше.

Аристотель, стверджував, що порожнеча взагалі відсутня. Його вагомим внеском у вивченні простору стало впровадження ієрархічної системи категорій як найбільш загальних наукових понять. Серед запропонованих ним

- категорія сутності (індивідуального буття та буття видів і родів), а також категорії якості, кількості, місця, часу, положення, дії. Пізніше античний філософ виділив три основні категорії – час, місце, положення. Досліджуючи спадщину Аристотеля, М. Ахундов характеризує простір як певний результат відносин предметів матеріального світу, як об'єктивну категорію, як властивість природних речей [9, с.116]. Саме з наукових поглядів Платона та Аристотеля починають складатися субстанціальна та реляційна просторово-часові концепції. Перша, субстанціональна, розглядає категорії простору і часу як самостійні сутності, першооснови світу. Простір, як порожнеча і нескінчена протяжність, вміщає в себе всі тіла та виступає умовою їх існування і руху, але залишається незалежним від них. Друга, реляційна, розглядає існування матеріальних об'єктів. Простір, як протяжність атомів, з яких складається протяжність тіл [5, с.24-56]. Ці погляди лягли в основу другої просторової концепції, якої дотримувалися І. Ньютон та Р. Декарт. Простір, як фізико-математична категорія, трактувався Р. Декартом як універсальна і абсолютна форма буття, для якої характерні безмежність, нескінченність, незалежність від свідомості людства. І. Ньютон виділяє вже дві форми простору - це абсолютний простір як «вмістилище» тіл та простір протяжності тіл. З поглядами І. Ньютона виникає ідея множинності простору. Досліджуючи рух об'єктів, І. Ньютон поглибив існуючу концепцію, вирішуючи дилему: світ у просторі, або простір – складова частина світу. За його поглядами, простір абсолютний і може існувати у формі порожнечі, проте матеріальні об'єкти не існують поза його межами [165, с.137]. Це дозволило визначати простір, як загальну форму протяжності (об'єктивно-реальна форма існування матерії), що вміщує співіснуючі матеріальні об'єкти у певному порядку, відносно один одного.

Філософська полеміка двох концепцій простору завершилась утвердженням ньютонівсько - картезіанської. Скориставшись богословським світосприйняттям, І.Ньютон спирався на учення про абсолютний простір, абсолютний час та абсолютний рух [165]. Описана ним модель простору у

вигляді великої нерухомої ємкості, яка вміщує в себе все і залишається незмінною у разі додавання або віднімання об'єктів. Такий простір існує всюди, він абсолютний і може існувати незалежно у формі пустоти. Для реляціонізма простір слугує загальною формою, в якій скоординовані об'єкти та їх дії. Отже, властивості простору мають пряму залежність від характеру взаємодії об'єктів, розміщених в ньому.

Г. Ляйбніц заперечував абсолютність, вважав простір та час відносними категоріями: простір – порядком співіснування, а час – порядком послідовності. Всі процеси, що відбуваються в просторі і речі, розташовані в ньому, впливають на його розвиток. Ці погляди дають нам можливість розвивати думку, що в основі розвитку простору та його конструювання закладено механізми розташування об'єктів з певною системою послідовності їх взаємодії. Враховуючи проблему множинності простору, німецький філософ виділяв три форми простору: ідеальну, математичну та фізичну. «Ідеї ... простору отримуються нами скоріше від здорового глузду, тобто від самого духу, оскільки це ідеї чистого розуму, мають, однак, відношення до зовнішнього світу і усвідомлюються нами за допомогою почуттів» [142, с.127-128]. Оригінальність його поглядів в тому, що буття розглядалося як матриця, утворена монадами, що забезпечують множинність точок зору на світ. Але теорія Г. Ляйбниці не отримала підтримки та наукового обґрунтування. Простір довгий час уявлявся як незалежна від будь-яких речей система, незмінна основа для розміщення та переміщення об'єктів. Такий порядок речей відповідав прийнятому територіальному імперативу, лінійній перспективі зображення матеріального простору. В межах нашого дослідження, розглядаючи питання взаємозалежності понять «простір» і «середовище», на наш погляд, саме сприйняття лінійності територіального імперативу визначило в майбутньому погляди науковців на тотожність цих понять. Це в подальшому гальмувало теоретичне обґрунтування розвитку освітнього простору, надаючи перевагу середовищному підходу в освітній діяльності.

Ідеї простору радикально змінилися після появи теорії відносності, запропонованої А. Ейнштейном. Автор теорії доводить зв'язок простору і часу з матерією, в якій вони існують. Це свідчить, що простір визначається конкретною природою, тому має конкретні властивості матеріальних процесів, що динамічно змінюються в залежності від станів рухомої матерії [94]. Дана позиція дозволяє нам при вивченні простору та його властивостей, звертати увагу саме на процеси, що в ньому відбуваються. Будь-які об'єкти простору можуть взаємодіяти, або спонукати до взаємодії, змінюючи людське буття.

Як бачимо, категорія простору перебуває у нерозривному зв'язку з онтологічною проблематикою. Формування нових поглядів на простір з часом вимагало нових підходів до його опису. Принципово нове трактування простору, як феномену людської свідомості і форми упорядкування відчуття, запропонували Дж. Берклі та Д. Юм [24, 263]. Спростувавши поняття матеріальної субстанції, вони вдаються до чуттєвого досвіду. «Ідея субстанції, так само як і ідея модусу, не що інше, як сукупність простих ідей, що об'єднуються уявою і наділяються особливим ім'ям, за допомогою якого ми можемо викликати цю сукупність у власній пам'яті або в пам'яті інших людей» [263, с.75-76]. Пізнання простору шляхом чуттєвого сприйняття дозволяє нам, на основі власного чуттєвого досвіду, визначати властивості простору як об'єкту сприйняття. За словами Дж. Берклі, ідеї простору та часу не що інше, як ідеї способу, або порядку існування об'єктів.

Розуміння простору безпосередньо пов'язане з його спогляданням, що визначено в кантівській теорії просторовості. «Простір, - визначає І. Кант в «Критиці чистого розуму», - є необхідне подання, яке лежить в основі всіх зовнішніх споглядань» [110, с.24]. І. Кант наголошував про те, що простір єдиний, різні простори розуміються як частини його, саме тому простір є не поняття, а споглядання [110, с. 40]. Також важливою є думка німецького філософа про те, що «ніколи не можливо скласти уявлення про те, що немає простору...» [111, с.141]. Таким чином, була сформована проблема

співіснування фізичних і нефізичних форм простору. На нашу думку, саме погляд на проблему співіснування фізичних і нефізичних форм простору розширює горизонт просторовості в сучасній науковій думці.

Простір є не лише формою існування матерії, а й визначає умови її існування. Простір як характеристика матерії (буття), усіх її проявів і рівнів, що визначає можливості руху і розвитку [233, с. 164]. Для простору характерними є категорії протяжності, структурності, взаємодії матеріальних об'єктів.

Одним з перших визначив «соціальність» простору німецький філософ і соціолог Г. Зіммель, розглядаючи її як характеристику освоєння простору людиною. Як представник філософії життя, просторові форми він наповнює змістом, який має «душевну природу», приділяючи увагу сприйняттю фізичного простору, тобто гносеологічному аспекту вивчення простору. Існування єдиного простору він урізноманітнює виокремленням його частин: «кожна частина простору має певного роду унікальність, якій немає аналогій» [97, с.17]. Відповідна унікальність передається предметам, які заповнюють простір та є об'єктами для соціальної практики. «Не простір, але скоєне душею членування і сполучення його частин має суспільне значення. Цей синтез частин простору є специфічно психологічною функцією, яка, при всій своїй уявно «природній» даності, модифікована абсолютно індивідуально» [317, с.198-199].

Уявлення про простір завжди являється репрезентативною ознакою тієї чи іншої світоглядної картини як форми соціокультурного пізнання, представленого в історичній динаміці. Безперечність цього факту доводить британський філософ і соціолог Девід Блур, пояснюючи, що будь-яке знання (як соціо-гуманітарне, так і природничо-наукове) спричинене соціально-культурними умовами [273]. Пізніше, в 1990 році, французький філософ і соціолог П. Бурдьє у роботі «Фізичний і соціальний простір: проникнення і привласнення» використав поняття «соціальність простору» для визначення абстрактного простору з ієрархією підпросторів, пов'язаних єдиною

структурою, таким чином, визначаючи багатовимірність простору, пов'язану «габітусом». На його думку, «фізичний простір визначається взаємними зовнішніми сторонами, що утворюються його частинами, в той час, як соціальний простір - по взаємо виключенню (або розрізненню) позицій, які його утворюють, як структура соціальних позицій» [43, с.35]. Французький вчений вводить поняття «агент» як альтернативу ustalеним поняттям «суб'єкт» і «індивід», що виступає посередником між структурами системи та індивідуальними діями.

Уперше висловив ідею про те, що усі суспільні процеси відбуваються саме в межах соціального простору, П. Сорокін. Він запропонував найбільш чіткі характеристики «соціального простору», а саме: соціальний простір принципово відрізняється від фізичного простору; його межі та координати задаються лише соціальними групами; представляє собою сукупність соціальних відносин між індивідами, групами та суспільством у цілому; розкривається через сукупність соціальних зв'язків, відображає особливості народонаселення; є засобом для представлення соціальної стратифікації. Тривимірність соціального простору, за П. Сорокіним, відповідає всім координат соціальної стратифікації: економічної, політичної та професійної [214]. Аналізуючи категорію «простір» у межах вище визначених наукових підходів Г. Зіммеля, П. Бурдьє, П. Сорокіна, О. Котуков констатує різницю сприйняття простору відносно природничих та гуманітарних наук. Для природничих наук простір виступає у класичній ролі об'єкта як цілого відносно до окремої особи, що в нього входить. В межах гуманітарних наук горизонт просторовості визначають соціальні, економічні, політичні та інші зв'язки. Таким чином, простір стає результатом діяльності людини [131, с.7].

У ХХ столітті концептуальні просторові акценти змінюються – пізнання простору відбувається у феноменологічному аспекті, згідно з яким, простір «конструюється» діяльністю свідомості суб'єкта. Простір, як феномен, охоплює не тільки фізичну сферу буття, а розповсюджується на гуманітарно-культурну. Звернувшись до феноменологічної філософії, К.Г.Фень наголошує,

що наприкінці ХХ ст. відбувається «просторовий поворот» під впливом взаємодії трьох тенденцій. Перша - відхід від структурних пояснень та масштабних теорій, перенесення уваги на можливості вивчення більш тонких розбіжностей. Другу тенденцію дослідниця визначає як «просторовість повсякденного» сприйняття світу. Характерною ознакою третьої тенденції є поява низки «кочуючих метафор» простору в контексті різних дисциплін. Частіше «простір» використовується не в якості поля розташування фізичних тіл, а в переносному значенні [228].

Важливе значення в сучасному розумінні простору відіграє семантична опозиція «реальність-віртуальність». Специфіка двох рівнів буття: реального і віртуального зумовлює нові форми, норми і ситуації існування. Для сучасної людини іноді виникає проблема відношення уявного простору до реального світу або штучно створеному – віртуальному. Таким чином обумовлюється поява нового терміну «віртуальна реальність», в межах якої актуалізується потреба людини у знаннях, «чим більш суспільним буде конкретне знання, тим більш ефективною може бути життєдіяльність людини в незвичних життєвих обставинах» [256, с. 6]. Таким чином, ми можемо розглядати простір як форму соціокультурного процесу.

Простір також вивчається з точки зору того, хто його емоційно сприймає. Простір сприймається як місце розташування предметів, що рухаються. Згідно моторної теорії Е. Гуссерля, сприймаючий суб'єкт - спостерігач, сприймає та відчуває простір в результаті конструювання та узагальнення візуальних, тактильних та кінестетичних відчуттів. Для суб'єкта характерними є дія та зануреність у те, що відбувається. «Для життя на природньому рівні характерне наївно-безпосереднє «вживання» у світ – у світ, який в певному сенсі постійно усвідомлюється як універсальний горизонт...» [77]. Усвідомлення «універсального горизонту» підтверджує таку характерну властивість простору, як його протяжність – ознаку співіснування його різних елементів з можливістю їх зменшувати або збільшувати, змінювати характер взаємодії та зв'язків. Таке розуміння протяжності пов'язують зі структурою

простору, яка є теж достатньо складною і різнорівневою. Утримувати таку структуру-конструкцію дозволяють такі його властивості, як зв'язність (відсутність «розривів» у просторі та порушень у взаємодії) та неперервність, що проявляється у різних просторових відносинах об'єктів, розподільному існуванні систем з певними розмірами та межами. В такому контексті, простір кожної системи є принципово незамкненим і здатний безперервно переходити у простір іншої системи, набуваючи її локальних властивостей. Звідси, однією з характеристик простору є його багатозв'язність, необмеженість кількісних і якісних показників. Щодо соціальності простору, то вона проявляється у зв'язності між соціальними об'єктами, що встановлюється людиною в процесі її життєдіяльності.

Враховуючи здатність простору переходити у простір іншої системи, змінюючи властивості, простір стає категорією відносною, залежною від інших процесів і феноменів. Підтвердженням нашої думки є спростування М. Гайдеггером сприйняття простору як загального «вмістилища» об'єктів за певним порядком, заперечення ним існування простору в суб'єкті або світу в просторі, прийняття існування простору в світі [294].

Визначення простору як устрою особистісного буття дає можливість розглядати його як простір процесів та пов'язаних з ними понять з їх практичною реалізацією.

Слід звернути увагу, що просторова проблематика на сучасному етапі характеризується формуванням та використанням понять простору в теоретичних системах нефізичних наук. Це поклало початок концепції множинності форм простору, яка окреслила проблематику співіснування різних форм простору. Джон Ло в роботі «Об'єкти і простори» вводить просторове розуміння об'єктів та об'єктне розуміння просторів, він наголошує, що «простір не самоочевидний і не очевидний, але існують множинні форми просторовості. Просторовості породжуються і приводяться в дію розташованими в них об'єктами – саме цим визначаються межі можливого» [146, с. 31].

Отже, сучасна філософія оперує поняттями абстрактних просторів, які є способом опису певних систем. Так поступово з'являються визначення «освітній простір», «соціальний простір», «культурний простір», «інформаційний простір», «віртуальний простір» та ін. Але абстрактні простори не тотожні з реальним простором, який завжди тривимірний та структурований. Сутність предметно-конкретного простору може бути визначена лише на основі почуття просторовості. Це дозволяє розглядати простір не просто як фізичний простір тіл, а як простір процесів та пов'язаних з ними понять. Значення простору, за словами А. Філіппова, ми вимірюємо в залежності від перспективи спостерігача. «Розрізняємо поняття простору у власному розумінні (простір тіл, що мають форму і дистанційних один від одного, простір місць, де тіла можуть бути розміщені), в узагальненому сенсі (як порядок співіснування довільно обраного різноманіття) і поняття простору в метафоричному сенсі (перш за все соціальний простір як порядок соціальних позицій)» [230, с. 50].

В межах нашого дослідження, цікавими є спроби співвідношення понять простору та освіти, що стали предметом уваги багатьох науковців. Так, І. Фрумін і Б. Ельконін у роботі «Освітній простір як простір розвитку» представили проект освітнього простору як «простору сумісної роботи дорослих та дітей, який має бути побудований таким чином, щоб дорослий опинився ніби то між особистою культуротворювальною роботою та культуротворювальною роботою дітей» [239, с. 25]. Значний вплив на наукову думку щодо просторовості в освіті довгі роки мав середовищний підхід в організації освітньої діяльності. Освітнє середовище як об'єкт, в якому існують або відсутні умови та можливості розвитку, стало предметом вивчення відомих науковців. Л. С. Виготський [60] розробив теорію «зони найближчого розвитку», на предметно-розвивальному середовищі побудовано теорію навчання Я. А. Коменського, М. Черноушек описав психологію життєвого середовища [128, 251].

Для нашого дослідження важливо розглядати соціальність через освітню діяльність у співвідношенні понять простору та освіти. Змістовне визначення поняття «освітній простір» стало предметом дослідження ще у 80-х роках ХХ століття. Сьогодні воно зайняло місце у категоріальному апараті педагогіки, психології, філософії та інших наук. Простір освіти – простір, де зберігається загальнодержавна єдність при проведенні децентралізації освіти ...дотримання прав кожного громадянина держави на отримання повноцінної освіти незалежно від місця проживання [121, с.176]. Освітній простір являє собою поле соціальної освітньої практики, де активними гравцями є суб'єкти освітньої діяльності. За рахунок активності та взаємодії відбуваються процеси організації соціальної реальності. У свій час, відомий дослідник психологічної теорії діяльності Л. С. Виготський визначив важливість тривимірності освітнього активного простору: активний учень, активний вчитель, активне середовище взаємодії між ними [60, с.57]. Трьохкомпонентна взаємодія суб'єктів освітнього простору, згідно поглядів Л. С. Виготського, є цілеспрямованим системним процесом формування особистості, під час якого відбувається трансляція та передача соціального досвіду попередніх поколінь.

Таким чином, маємо припущення, що освітній простір набуває властивості, яку можна виміряти за показником його ефективності, що залежить від суб'єктів простору та рівня їхньої взаємодії. Наше припущення підтверджує, з точки зору феноменологічної інтерпретації, дослідниця В.А.Касторнова, розглядаючи освітній простір «як простір включення об'єкта в освітню діяльність, як системну сукупність реальних взаємодій людини і дійсності. Системна сукупність множини систем сприймається суб'єктом через сприйняття та дію» [117]. Важливим показником освітньої діяльності є якість освіти. Вона визначається суспільством і залежить від внутрішніх та зовнішніх умов його розвитку, від стану розвитку та потреб суспільства на сучасному етапі розвитку людської цивілізації. Проведення співставлення показників ефективності освітнього простору та якості освітньої діяльності,

слід розглянути взаємозв'язок розвитку простору і змінами у діяльності, що в ньому відбувається.

У своєму дослідженні Н. Рибка звернула увагу на характерну рису освітнього простору - відображати переважно внутрішні (педагогічні, психологічні, дидактичні та ін.) зміни в системі освіти [200, с.8]. Можна погодитися, що поняття освітнього простору уособлює певну територію, яка пов'язана з масштабними явищами в галузі освіти; певну частину соціального простору, у межах якої здійснюється нормована освітня діяльність. Під впливом стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та процесів глобалізації, відбувається трансформація глобальної та локальних систем освіти. В першу чергу, нівелюються територіальні межі та розширюються правові норми, що сприяє динамічному структурному та змістовному розвитку освітнього простору.

Освітній простір можна розглядати як простір, де здійснюються освітні послуги. Таким чином, освітній простір проявляється через інформаційні освітні потоки, канали передачі та суб'єкти взаємодії (передачі та отримання інформації). Освітній простір також відображає освітню протяжність, взаємодію будь-яких освітніх систем, їхнє структурування та сценарій освітніх подій. Освітній простір проявляється у освітній інфраструктурі суспільства, об'ємі освітніх послуг, потужності потоків освітньої інформації, чисельності та різновидах форм впорядкованих соціальних відносин.

Українська дослідниця Г. Лактіонова презентує багатокомпонентність освітнього простору шляхом визначення його «зовнішнього плану» та «внутрішнього плану». У певній структурі суб'єктів освітньої та просвітницької діяльності, синтезуються світові освітні тенденції з існуючою культурно-освітньою практикою, домінуючі цінності з національним менталітетом, освітньою політикою зі змістом освіти. [141, с.136]. На наш погляд, саме існування та поєднання зовнішнього і внутрішнього планів освітнього простору урізноманітнює поле означень «освітній простір». Для того, щоб чітко розуміти закономірності та умови розвитку інформаційно-

освітнього простору слід визначити концептуальний ряд для пояснення категорії «освітній простір». Дослідниця О. Леонова вирізняє найбільш часто уживані випадки, а саме:

- використання терміну в якості синоніма поняття «освітнє середовище»;
- «освітній простір» в якості територіальної категорії, пов'язаної з масштабом тих чи інших явищ в освіті та соціальній практиці;
- розуміння освітнього простору як результату можливої інтеграції існуючих елементів системи освіти;
- сприйняття освітнього простору як одного з рівнів соціального простору (поряд з політичним, економічним);
- освітній простір як явище суспільних відносин між країнами;
- трактування терміну як результату конструктивної діяльності [143, с.38].

Наведені тези є ключовими для розуміння формування поглядів на сучасний освітній простір. Вище перелічене можна впорядкувати відповідно до підходів у визначенні освітнього простору. Українські та зарубіжні дослідники вирізняють низку підходів, таких як: ментально-емоційний, системно-цілісний, соціально-географічний, локально-постерний, особистісно-розвивальний та дистанційний. Всі підходи спрямовані на цілісне вивчення освітнього простору як окремої системи, що містить не ізольовані один від одного елементи. Відмінність кожного з підходів у тому, що визначається сутністю освітнього простору. Українська дослідниця Н. Касярум виокремила три підходи у визначенні даного поняття:

- соціально-географічний відображає створення єдиного освітнього простору в межах соціальних регіонів, географічних територій та держав;
- системно-цілісний розглядає освітній простір як елемент соціальної формації, як взаємодію різних рівнів системи освіти й особистості;
- локально-постерний підхід використовує поняття освітнього простору освітньої установи або її складової [119, с.108].

Частина дослідників, серед яких В. А. Касторнова [117, 118], В. І. Слободчиков [211], І. Г. Шендрик [254], вважають що однією з підмножин освітнього простору є освітнє середовище. При цьому слід враховувати неоднозначність у розумінні понять освітній простір та освітнє середовище, притаманну сучасному науковому дискурсу. У словнику С. І. Ожегова середовище визначено як навколишні соціально-побутові умови, обставини, а також сукупність людей, пов'язаних спільністю цих умов [169]. Звернімося до філософського словника, де соціальне середовище трактується як таке, що оточує людину: громадські, матеріальні і духовні умови її існування, формування і діяльності [233].

Співставляючи поняття середовища з простором, зазначимо, що в самому понятті простору не йде мова про включеність в нього людини, оскільки він, простір, може існувати і незалежно від людини. Простір в якості «середовища», утвореного взаємодією людей між собою досліджував Е. Гуссерль. Простір взаємодії він уявляв «світом, що усвідомлюється як універсальний горизонт» [77, с. 317]. Дослідник В. І. Гинецинський також обстоював позицію не розмежування цього поняття. В своїх роботах освітній простір він розглядав як суто теоретичну форму існування освітнього середовища, в якому відбувається освітній процес «як багатоваріантність співіснуючих або змінюючих одна одну специфічних структур соціальної взаємодії різного масштабу» [67].

Незважаючи на те, що поняття освітній простір та освітнє середовище дуже близькі та взаємообумовлені, певна частина науковців не вважає їх тотожними. Так, І. Шендрик з цього приводу зауважує, що поняття «освітній простір» та «освітнє середовище» розрізняються тим, що, по-перше, середовище характеризується статичністю, у той час як простір – динамічністю, оскільки формує та відображає елементи складної системи соціальних зв'язків закладу освіти. По-друге, на відміну від середовища, простір характеризується суб'єктивним сприйняттям. По-третє, середовище – це даність, а простір є результатом конструктивної діяльності [254, с. 46]. На

нашу думку, заслуговує на увагу зауваження І. Г. Шендрика з даної проблеми, що «на відміну від освітнього середовища, яке розглядається як даність, простір є результатом освоєння суб'єктом середовища, пристосовуючи його для вирішення відповідних завдань і утворюється лише спеціально організованою специфічною людською діяльністю [254, с. 10].

Тобто, на суб'єктивному рівні освітній простір сприймається як певне середовище. Суб'єктивне сприйняття простору може призводити до використання цього поняття як синоніму освітнього середовища. Цікавою, на наш погляд, є позиція дослідниці В. А. Касторнової, яка низку своїх праць присвятила темі співвідношення цих понять. Освітнє середовище і простір вона розглядає як складові соціального простору: природне середовище – соціальне середовище – освітнє середовище – освітній простір [116]. Соціальний простір, в широкому сенсі (соціокультурне макросередовище) породжує освітній макропростір, якому належать освітні мікросередовища. Таким чином, освітні середовища (медіа - називає їх В. А. Касторнова) перетворюються в освітній простір і становлять його сутність. Саме ця позиція підтверджує погляди Л. С. Виготського про те, що не існує єдиного незмінного середовища, воно розпадається на самостійні, ізольовані одне від одного, частини [60, с. 401]. В. А. Касторнова дотримується позиції певної ієрархії: освітній простір та освітнє середовище є частиною соціального простору. А взаємодія відбувається між середовищем і особистістю. За її визначенням, освітній простір – це динамічна єдність суб'єктів освітнього процесу і системи їхніх відношень, а освітній процес – це процес послідовної зміни відносин учня та вчителя з освітнім середовищем, своєрідний «шлях» суб'єктів освітнього процесу в освітньому просторі [118, с. 3].

Для простору, як і для середовища характерними є певні умови, пов'язані між собою, які можуть впливати на людину. Але на відміну від простору, що може існувати незалежно від людини, для середовища обов'язковою умовою є присутність людини та її взаємодія з оточенням. Розмежування понять «освітній простір» та «освітнє середовище» додає певну

логічну форму та дозволяє виявити в ній місце для нових концепцій і уявлень, що зародилися в останні роки. Не останнє місце тут займає концепція інформаційно-освітнього простору. «Всі відомі і вже сформовані освітні простори, безумовно, залишаються при інтеграції, але набудуть нових можливостей, нових зв'язків, виникнуть нові рівні градації, нові варіанти та різновиди освітніх подій. Процес інформатизації та комп'ютеризації суспільства сприяє формуванню власного інформаційного освітнього простору» [53, с. 36].

Сам же інформаційний простір є складовою частиною соціального простору і розглядається як поле соціальних відношень. Він вміщує в себе сукупність індивідів, їх груп та організацій, об'єднаних процесом збору, створення, обміну, розповсюдження та споживання інформації шляхом інформаційно-комунікаційних технологій. Інформація при цьому розглядається як певні відношення між суб'єктами. Стрімкий розвиток інформаційних технологій руйнує усталені поняття територіальності, ізольованості, наповненості. Привертає увагу ідея розгляду інформаційного простору як гіпертекстової структури. Згідно такого підходу, інформаційний простір виступає вмістилищем різних образів, знаків, текстів, концептів, які пов'язані один з одним можливими переходами (гіперпосиланнями).

Структурними елементами інформаційного простору, як елементу соціальної реальності, виступають:

- інформація як предмет інформаційних відношень;
- суб'єкти інформаційних відношень;
- інформаційні відношення.

Такий структурний аналіз дозволяє розглядати інформаційні процеси як процеси отримання, розподілу, перерозподілу та споживання інформації як соціального ресурсу в просторі людських взаємин. Відповідні соціальні зв'язки, на погляд французького соціолога П. Бурдьє, можуть виступати ресурсом для отримання вигод, створюючи соціальний капітал [43].

У філософській теорії, з урахуванням інтерпретації простору як багатовимірної категорії, як поняття, що відображає атрибутивність інформації в житті людини і на сьогодні не має загальноприйнятого значення, можливо розглядати інформаційний простір в контекстах освітнього простору. Ми обмежимося тим, що «освітній простір» та «інформаційний простір» є родовими поняттями для об'єкту нашого дослідження і мають розглядатися як цілісне поняття – «інформаційно-освітній простір». Хоча варто зазначити, що для В. Ю. Бикова [29], С .Г. Литвинової [158], В. Б. Мойсеєва [159], В. І. Солдаткіна [213] об'єктом досліджень залишається саме поняття інформаційно-освітнє середовище. Тобто однозначності у варіаціях використання понять інформаційно-освітній простір та інформаційно-освітнє середовище не існує.

Поняття «інформаційно-освітній простір» утворене способом підрядного зв'язку, при якому втрачається семантичне наповнення залежних слів «інформаційний» та «освітній». Інформаційно-освітній простір поняття багатовимірне, хоча суб'єкти освітньої взаємодії існують в реальному тривимірному просторі.

Соціально-географічний підхід превалує і в дослідженнях розвитку інформаційного простору. Аналіз контекстів використання поняття «інформаційний простір» показує, що частина дослідників трактують це поняття як певну територію, тому поняття «простір» і «територія» виступають у якості фундаментальних понять. Доказом цього є тлумачення Т.В.Закупені, згідно якого «Інформаційний простір» - територія, «покрита», «охоплена» інформацією, інформаційними ресурсами та інфраструктурою, в межах якої всі суб'єкти мають однакові можливості отримання, передачі та всіх інших маніпуляцій з інформацією в будь якому місці цього простору» [96]. Вказаний соціально-географічний підхід дозволяє вести мову про те, що будь-який простір має, як найменш, дві ознаки - властивість вміщувати щось та мати кордони. Але процеси глобалізації призводять до повного переосмислення

кордонів, територіальні рамки втрачають звичний сенс, а в сфері інформаційних процесів кордони набувають певної символічності.

Інформаційно-освітній простір стає простором взаємовідношень учасників освітнього процесу, а освітній процес перетворюється на активну соціальну творчість.

Контекстом поняття «інформаційно-освітній» є:

- складові теорії інформації, а саме – джерело інформації, передавач, канал передачі, приймач, адресат;
- складові теорії комунікації – суб'єкти комунікації, мова комунікації, канал передачі інформації, правила комунікації, мережева взаємодія;
- складові освітньої системи, до яких віднесемо ієрархію, зміст, форми, технології, методи та прийоми освіти.

Якщо розглядати внутрішню структурну організацію інформаційно-освітнього простору, то можемо зазначити, що вона включає такі елементи:

- процес формування знань;
- комунікацію суб'єктів освітньої діяльності;
- відбір інформації з певної проблематики;
- методологію обробки та трансляції інформації;
- блочно-модульну будову навчальних курсів;
- особливості функціональних зв'язків.

Для інформаційно-освітнього простору характерна дуальність: по-перше він виступає як природнім, так і штучним новоутворенням; по-друге він є органічно цілісною системою, проте відображає єдність інформації та освіти.

Проаналізувавши, можемо стверджувати, що інформаційно-освітній простір характеризується досить вираженою концептуальною цілісністю.

Характерними рисами даного концепту є:

- суб'єктивність - побудова навколо центральних суб'єктів – особистості учня та вчителя, як простору особистісного становлення;
- інтегративність – здатність створюваних інформаційних об'єктів та технологій, що впроваджуються, інтегруватися в освітню систему;

- адаптивність – можливість системи змінювати сценарії взаємодії з навколишнім світом;
- гнучкість – здатність інформаційно-освітнього простору змінювати структуру та алгоритми взаємодії в залежності від умов функціонування;
- відкритість – можливість інтегруватися в глобальний інформаційно-освітній простір або включати в себе окремі структурні елементи підпросторів;
- фрагментарність – здатність системи створювати завершений продукт, здатний реалізовувати окремі функції, зберігаючи її цілісність.

З розвитком наукових знань актуальним є розгляд просторово - часових уявлень в мікро-, макро-, мегасвітах. Таким чином змінюються характеристики самого простору, а саме - його абсолютність і відносність, конечність і безкінечність, перервність і безперервність. Ці ж характерні риси притаманні і для освітнього простору, і для інформаційно-освітнього простору. Інформатизація освіти і суспільства в цілому, дозволяє розширити взаємодію між суб'єктами, незалежно від місця їх перебування і часу створюваних ними подій. Таким чином, формується інформаційно-освітній простір локальний, регіональний, національний, глобальний, набуваючи рис відкритості.

Трансформації в освіті зумовили появу різних механізмів організації інформаційно-освітнього простору. Таким чином з'явилося розшарування даного поняття: інформаційно-освітній простір класу, навчального закладу, регіональний інформаційно-освітній простір, глобальний інформаційно-освітній простір тощо. Поява цього феномену змушує науковців звернутися до переосмислення уявлень про достатньо сталі поняття, такі як «простір» та «середовище». Лексичне оперування новими поняттями поставило перед науковцями низку запитань, які й донині потребують найширшої міжгалузевої рефлексії. Необхідність дослідження співвідношення понять «інформаційно-освітнє середовище» та «інформаційно-освітній простір» зумовлена певними протиріччями, що існують в науковому пізнанні нових інформаційно-освітніх

реалій, зокрема поширенням використання цих понять та відсутністю узагальнень щодо їх системно-структурних зв'язків.

Інформаційно-освітнє середовище як єдиний інформаційно-освітній простір, побудований за допомогою інтеграції інформації на традиційних і електронних носіях, комп'ютерно-телекомунікаційних технологій взаємодії, розглядав В.І.Солдаткін, вважаючи його оптимально структурованим навчально-методичним комплексом і розширеним апаратом дидактики, в якому (просторі) діють принципи нової педагогічної системи [213, с. 35].

Вивчаючи відношення між суб'єктами освітнього простору, що обумовлені процесами трансляції інформації, дослідниця В. А. Касторнова вводить поняття інформаційного поля, як множини джерел інформації та середовища, в якому вона розповсюджується. Інформаційне поле, за її словами, є фрагментом трансльованого в освітній простір інформаційного простору суспільства, яке представляє собою різноманіття форм впорядкованості соціальних відносин, законів їх функціонування та розвитку [117].

Ціннісним для нас є визначення В. А. Красильникової, що інформаційно-освітнє середовище в інформаційно - освітньому просторі виступає як «багатоаспектна цілісна, соціально-психологічна реальність, що забезпечує сукупність необхідних психолого-педагогічних умов, сучасних технологій навчання та програмово-методичних засобів навчання, побудованих на основі сучасних інформаційних технологій, що надають необхідне забезпечення пізнавальної діяльності та доступу до інформаційних ресурсів» [133, с. 108]. З позиції сучасного підходу до впорядкування цих понять дозволимо певну відповідність. Лише при умові взаємодії суб'єкта з середовищем відбувається вплив середовища на суб'єкт освітньої діяльності. Тоді як простір, не залежно від ступеню включення у взаємодію з ним суб'єкта, виконує більш глобальні функції впливу на особистість.

Спробуємо описати архітектоніку поняття інформаційно-освітній простір. По-перше, інформаційно-освітній простір має системну будову.

Система включає в себе:

- суб'єктів освітньої діяльності – інституціональні, групові, індивідуальні;
- об'єкти зберігання та трансляції інформації (сайти, блоги, платформи, хмарні середовища та ін.);
- мережеву структуру, завдяки якій відбувається пошук, відбір та передача інформації;
- змістовне наповнення, що представляє набір структурних одиниць фрагментів навчального процесу та сукупність програм, методів, підходів, технологій, спрямованих на досягнення поставлених освітніх цілей.

По-друге, інформаційно-освітній простір є системою завдяки існуючим у ньому функціональним зв'язкам, які відображають процеси, що відбуваються. Ядром його виступає процес становлення особистості, що включає динаміку засвоєння системи знань, формування вмінь та навичок, розвиток компетентностей.

По-третє, інформаційно-освітній простір є системою з цільовим функціонуванням. Важливо виокремити результат як характеристику досягнутого у ході діяльності: сформованість світогляду особистості як узагальненої системи поглядів на світ; перетворення знань на особисті переконання та цінності, що відображаються в характері життєдіяльності людини.

Отже проведене дослідження концептуалізації інформаційно-освітнього простору як наукової категорії дозволяє вести мову про те, що це поняття є важливою характеристикою фундаментальних процесів, що відбуваються у суспільстві. Можна виділити два основних напрямки теоретичного дослідження інформаційно-освітнього простору. Перший напрямок передбачає пошук та визначення соціальних умов розвитку суспільства в історичній ретроспективі та факторів, які впливають на становлення та розвиток інформаційно-освітнього простору як сфери суспільних

взаємовідносин. Другий напрямок нашого дослідження зорієнтований на визначення того, яким чином становлення інформаційно-освітнього простору впливає на життєдіяльність людини та суспільства в цілому. Історична еволюція наукової думки просторової проблематики пов'язана з суспільно-історичною практичною діяльністю людини.

Становлення інформаційно-освітнього простору відбувається, на наш погляд, під впливом чисельних факторів, серед яких історичний розвиток суспільства, соціально-політичні умови, рівень розвитку економіки, науково-технічний прогрес, глобалізація світової спільноти. Досліджуючи соціальні явища сучасного українського суспільства в междисциплінарному контексті, вагомий аргумент щодо соціально-політичних умов висловлює Е. Гансова про те, що суспільні протиріччя, пов'язані з втратою стабільності у східних регіонах України є однією з причин не однорідного та не стабільного суспільного розвитку, що відображається на розгортанні інформаційно-освітнього простору [62].

Інформаційно-освітній простір як концепт має тривалий та складний шлях свого становлення, що відбувався у напрямку від конкретизації та ускладнення змісту таких понять як: простір, соціальний простір, освітній простір, інформаційний простір та віртуальний простір. Концептуальне ядро феномена інформаційно-освітній простір формувалося у русі постійної взаємодії, з виокремленням відмінних та схожих властивостей, з явищем інформаційно-освітнє середовище.

Інформаційно-освітній простір в сучасному суспільстві постає як багатокомпонентне явище з ознаками полісемантичності в інтерпретації. У різні історичні часи погляди на те, що таке простір змінювалися, поступово розширюючись. Уявлення про простір як феномен роблять його універсальним поняттям, зручним для опису різних предметних галузей. Концептуалізація поняття інформаційно-освітній простір відбувалася у напрямку від усвідомлення простору як онтологічної категорії до розуміння простору як соціальної категорії, з його визнанням частиною

соціокультурного процесу. Саме в межах явища соціального простору виокремлюється освітній простір, як простір для реалізації освітньої взаємодії. Освітній простір являє собою явище, що формується інститутами освіти, освітніми теоріями та концепціями, суспільством, що є замовником освітніх послуг.

Поняття «інформаційно-освітній простір» утворене способом підрядного зв'язку, при якому втрачається семантичне наповнення залежних слів «інформаційний» та «освітній». Інформаційно-освітній простір стає простором взаємодії учасників освітнього процесу, а освітній процес перетворюється на активну соціальну творчість.

Інформаційно-освітній простір поняття багатовимірне, характеризується вираженою концептуальною цілісністю. До характерних рис інформаційно-освітнього простору належать: суб'єктивність, інтегративність, адаптивність, гнучкість, відкритість та фрагментарність. Інформаційно-освітній простір має системну будову: включає в себе суб'єктів освітньої діяльності; об'єкти зберігання та трансляції інформації; мережеву структуру; стійкі функціональні зв'язки.

Таким чином, інформаційно-освітній простір постає як конструкт, кожна складова якого пройшла тривалий шлях свого становлення. У концептуальній єдності всіх елементів, інформаційно-освітній простір виступає як особливий полікультурний ресурс, який дозволяє проявляти активну соціальну творчість, встановлювати багатоканальні потоки взаємодії між суб'єктами соціальної освітньої практики з метою реалізації цілей, що гуртуються на цінностях сучасного суспільства.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Осягнення інформаційно-освітнього простору в межах соціально-філософського аналізу дає можливість констатувати, що ключові елементи нашого дослідження мають потужний пласт джерельної бази та теоретичних підходів.

Динаміка розгортання дослідницького матеріалу засвідчує, що проблематика інформаційно-освітнього простору поставала у різних формах. Вона розвивалась по висхідній від категорії простору, проходячи крізь поняття соціальний простір, конкретизувалася у явищах освітнього, інформаційного просторів та середовищ. Поняття інформаційно-освітнього простору трансформувалося та видозмінювалося разом зі зміною підходів до осягнення сутності феномену суспільства.

Джерелознавча база дослідження представлена певними тематичними блоками. Серед парадигмальних різнопланових наукових доробок просторової проблематики, необхідно виокремити роботи Платона, Аристотеля, Евкліда, Р. Декарта, Г. Ляйбніца, І. Ньютона, А. Ейнштейна, М. Гайдеггера, Е. Гуссерля, П. Сорокіна, Г. Зіммеля та ін. Джерелами для осягнення сутності феномену суспільних трансформацій послуговували дослідження М. Вебера, Е. Дюркгейма, Н. Лумана, Т. Парсонса, П. Бергера, Т. Лукмана. Формування інформаційно-освітнього простору як складової сучасного суспільства, в контексті варіацій його розуміння як інформаційного, суспільства знань, smart-суспільства тощо, базується на роботах Д. Белла, П. Друкера, М. Кастельса, М. Маклюена, Е. Тоффлера, Ф. Уебстера, Р. Кроуфорда. Різні аспекти глобалізації освітнього простору висвітлені на основі досліджень Р. Робертсона, Е. Гіденса, І. Уоллерстайна, У. Бека, Ю. Габермаса. Ґрунтовність джерельної бази дослідження обумовила значний варіативний ряд теоретичних розвідок.

Поєднання джерельної та теоретичної бази дослідження уможливило усвідомлення того, що інформаційно-освітній простір сучасного суспільства є

багатогранним явищем, інтегрованим до соціального простору XXI ст., яке протягом свого становлення зазнавало суттєвих модифікацій.

Комплексний характер дисертаційного дослідження обумовив застосування методологічного плюралізму.

Провідними методологічними підходами слід вважати наступні підходи, які в єдності утворили концептуальне дослідницьке ядро та сприяли вирішенню основних завдань дисертаційного дослідження. Системний підхід, який дозволив розглядати інформаційно-освітній простір як складну систему. Феноменологічний підхід у поєднанні з екзистенційним, сприяв дослідженню того, яким чином становлення інформаційно-освітнього простору впливає на життєдіяльність людини та суспільства в цілому.

Базуючись на принципах соціального конструктивізму, стало можливим уявлення про об'єкт дослідження як про складний конструкт, який лише у єдності всіх складових відображає сприйняття інформаційно-освітнього простору як важливого індикатора суспільних змін у сучасному суспільстві. Компаративний аналіз сприяв виявленню суттєвих ознак досліджуваного явища, в контексті зіставлення інформаційно-освітнього простору та інформаційно-освітнього середовища.

Досліджуване нами поняття сьогодні не має загальноприйнятого значення. Сутність термінологічної невизначеності можна пояснити, по-перше, новизною цього терміну в спеціальній літературі, по-друге, швидкою зміною наукових парадигм щодо просторових уявлень, по-третє, багатоаспектністю та багатовимірністю даного поняття.

Головні ідеї цього розділу надруковані у працях:

1. Коляда І.Г. Особливості трансформації освіти в епоху глобалізації. *Науково-теоретичний альманах Грані* Дніпро: Видавництво «Грані», 2017. Т. 20. №8. С.37-43.
2. Коляда І.Г. Інформаційно-освітній простір та інформаційно-освітнє середовище: спроба філософської рефлексії. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. Наук.- прак. журнал. Одеса, 2017. Вип.18. С.70-73.
3. Коляда І.Г. Особливості трансформації освіти в епоху глобалізації. *Трансформація управління вітчизняною освітою на принципах освітнього менеджменту*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Дніпропетровськ, 9 червня 2016 р. Дніпропетровськ, 2016. 252с.
4. Коляда І.Г. Філософське осмислення ролі інформатизації в розвитку освітнього простору. *Освітні стратегії розвитку духовної та світоглядної культури особистості громадянського суспільства*: матеріали всеукр. наук. конф., м. Дніпро, 20-21 квітня 2017 р. Дніпро, 2017. С. 44-46.
5. Коляда І.Г. Інформаційно-освітній простір: становлення поняття. *Роль суспільних наук у процесі розвитку суспільства в умовах сьогодення*: матеріали міжн. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 15-16 вересня 2017р. Дніпро, 2017. С.77-82.

РОЗДІЛ 2. ГЕНЕЗА СТАНОВЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

2.1. Формування інформаційно-освітнього простору як складової інформаційного суспільства

Наукове заглиблення дослідження сутності поняття інформаційно-освітнього простору продемонструвало його багатоаспектність та поліваріативність. Отже, в межах нашого подальшого аналізу є необхідність прослідкувати генезу становлення досліджуваного концепту, і, в першу чергу, поглянути на нього крізь призму парадигми інформаційного суспільства.

Ми є свідками історичної епохи, що породжує якісно нове суспільство та формує нову людину, встановлює інший світовий порядок. Хоча в науковій думці ще не існує загальноприйнятого визначення цього явища, але спільність принципів поглядів та уявлень про нього дозволяє нам розглянути сутність нового суспільства. Цілісну картину розвитку соціуму нового формату можна представити, проаналізувавши класичні концепції суспільства. Але слід погодитися з О. Долженковим, що перетворенням «традиційного» суспільства у «сучасне» є не що інше як процес модернізації [88]. У сучасній науці існує величезний варіативний ряд уявлень про те, яким є сучасне глобальне суспільство. Здійснивши аналіз наукових теорій дослідження сучасних суспільств, дозволимо собі зупинитися на інформаційному суспільстві, суспільстві знань та smart-суспільстві.

Згідно з футурологічною концепцією «інформаційного суспільства», яку запропонував Е. Тоффлер, виробництво та використання інформації розглядається як основний фактор суспільного розвитку. Світ, що змінюється з величезною швидкістю на основі зіткнення нових цінностей та технологій, нових геополітичних відносин, нових стилів життя та способів комунікації, вимагає абсолютно нових ідей... [223].

Досліджуючи становлення інформаційного суспільства в історичному дискурсі, можемо констатувати, що людство пережило чотири інформаційні революції. Перша пов'язана з виникненням писемності (найдавнішими вважаються пам'ятки писемності з китайської провінції Хенань, які датуються VIII тис. до н.е.) і людство отримало можливість накопичувати, зберігати знання та передавати їх наступним поколінням. Друга ознаменувала виникнення книгодрукування (середина XVI ст.), забезпечивши швидкий розвиток науки і техніки. Освіченість стала однією з характерних рис тогочасного суспільства. Третя інформаційна революція наприкінці XIX ст. подарувала людству засоби зв'язку – телеграф, телефон, радіо. Інформація почала оперативно передаватись на будь-яку відстань, долаючи державні кордони та обмеження. У 70-х роках XX століття, з появою комп'ютера та створенням мікропроцесора, відбулася четверта інформаційна революція, радикально змінивши системи пошуку та зберігання інформації, зробивши її основною одиницею інформаційного суспільства.

Роль інформації в розвитку суспільства підкреслює і М. Мак-Люен, виділяючи чотири етапи розвитку засобів інформаційного зв'язку як основного двигуна цивілізаційного розвитку. Перший етап характеризується переходом від членороздільного мовлення до виникнення писемності. Другий етап визначено ерою писемності. Далі М. Мак-Люен виділяє еру книгодрукування, і завершує еволюцію цивілізації ера електронних засобів комунікації [151]. Розглядаючи ланцюжок еволюції, варто зазначити, що мова йде не про зміну сутності процесу комунікації, а про чергову зміну засобу комунікації, від якого залежать нові характеристики комунікаційної діяльності та її технічної підтримки.

Досліджуючи розвиток інформаційної сфери, абсолютно інший підхід застосовує Г. Шиллер, використовуючи ринкові критерії. Інформацію він розглядає як товар. Аналізуючи характер і перспективи розвитку нових інформаційних технологій, Г.Шиллер формулює основну проблему інформаційного прогресу за допомогою ринкових категорій – «кому ці

технології вигідні та у чийх руках зберігається контроль над їхнім використанням» [258, с. 170-171]. Особливий статус інформації з точки зору економічної складової інформаційного суспільства призвів до комерціалізації та корпоративності інформаційно-освітнього простору. В умовах сучасних глобальних криз спостерігається швидке розширення меж інформаційно-освітнього простору за рахунок реалізації освітніх бізнес-проектів. Йдеться про перенесення на освітню діяльність в інформаційно-освітньому просторі законів ринку та конкуренції, введення елементів платності при обміні інформаційно-освітніми продуктами виступає природнім механізмом контролю їх якості. Але негативним впливом комерціалізованої освітньої діяльності є агресивний тиск уніфікованих форм та стандартизованих норм. Причому, здатність до безмежності простору та відкритості інформації в ньому саме створюють умови до уніфікації інформаційно-освітніх продуктів, стандартизації процесів освітньої діяльності, інтернаціоналізації результатів цієї діяльності.

На відміну від поглядів Г. Шиллера, Ю. Хабермас надає провідну роль інформації в демократичному суспільстві, запропонувавши концепцію публічної сфери інформації. Для нього це ідеальна модель того, що надійна інформація, яка надається всім без будь-яких зусиль, є гарантією відкритості та доступності демократичних процедур [240, с. 220]. Публічність інформації як характеристика суспільства також розглядається Д. Беллом. На його думку, саме постіндустріальне суспільство є еквівалентом інформаційної ери та характеризується зростанням ролі «білих комерців» у сфері послуг і гострою потребою більш в інформації, ніж в працівниках [18]. Працівники розумової праці стали обличчям високотехнологічної економіки. Теорія «білих комерців», на нашу думку, змінила акценти освітньої діяльності, визначивши нові компетентнісні орієнтири навчання. Та, з огляду Мартіна Форда на перспективи автоматизації розумової праці, успішний розвиток штучного інтелекту ставить «білі комерці» під загрозу. Визначальним у формуванні нової ери, за визначенням автора книги «Роботи наступають. Розвиток

технологій та майбутнє без роботи», є фундаментальне зрушення у відносинах між працівниками і машинами. З метою збільшення продуктивності працівників, машини самі перетворюються на працівників [237]. Технологізація праці та застосування штучного інтелекту можливі завдяки підвищенню освітнього рівня сучасного суспільства, в якому провідну роль відіграє інформація. Спираючись на визначення інформаційного суспільства, яке дає Ф. Уебстер. слід зазначити, що воно виходить не з того, що в наш час стало більше інформації..., а з того, що характер цієї інформації змінив образ нашого життя [227, с. 14].

Отже, розглядаючи інформацію як визначальну ознаку сучасного світу, з'явилося декілька підходів щодо осмислення і розуміння сучасного суспільства та змін, які в ньому відбуваються. Аналізуючи теорії інформаційного суспільства, Ф. Уебстер звертає увагу на те, що предметом суперечок є ключове питання: «Що несуть із собою ці зміни?» Таким чином, сучасні теорії інформаційного суспільства ґрунтуються на припущеннях та гіпотезах на тему, що змінилося і продовжує змінюватись та як ці зміни здійснюються... [227, с.11]. Консенсусу з цього питання до сих пір не досягнуто, продовжуючи дискусію відносно основних характеристик суспільства, здійснюються спроби усвідомити соціальні та економічні наслідки інформаційної революції. Деякі критерії, що характеризують інформаційне суспільство як орієнтир майбутнього, були запропоновані Джеймсом Мартіном. Автор пропонує спостерігати за змінами в ключових сферах суспільного життя. В технологічній сфері ключовим фактором виступають інформаційні технології, які отримали широке застосування на виробництві, в освіті, в житті та побуті пересічних жителів планети. Соціальний статус інформації стимулює зміни якості життя, формування «інформаційної свідомості» в умовах широкого доступу до інформації. В економіці інформація набуває якісно нового значення - товару, послуг, ресурсу, джерела доданої вартості та зайнятості. Доступність та свобода

інформації веде до політичного консенсусу. Утвердження інформаційних цінностей в суспільстві формує нову інформаційну культуру [299].

Нова інформаційна (або цифрова культура) є обов'язковим атрибутом інформаційно-освітнього простору та забезпечує його успішне функціонування, додаючи до його характеристик культурологічну складову. У розрізі динаміки змін соціального життя інформаційного суспільства ми здійснили спробу окреслити зміни у процесі розвитку інформаційно-освітнього простору.

Аналіз використаної літератури дозволив дійти висновку, що дати оцінку розвитку інформаційного суспільства можна за допомогою статичних критеріїв, які відображають стан суспільства в певний час. Однак, перебуваючи в середині системи важко оцінити саму систему. Статична основа аналізу інформаційного суспільства не може бути вичерпна, і тому зарано ставити крапку. Існуючий підхід у дослідженні сучасного суспільства як динамічної системи дозволяє на основі таких критеріїв визначити цінність феномену інформаційного суспільства в його подальшому розвитку.

Узагальнюючи вище викладене, варто зазначити, що, на сучасному етапі розвитку суспільства, можливо підвести поняття інформаційного суспільства до поняття суспільства сталого розвитку, скориставшись його критеріями оцінки. Суспільство сталого розвитку, за визначенням О.Висоцької та М. Ватковської, реалізується міжнародною спільнотою як «соціокультурний проєкт». В основі цього проєкту нова система соціальних відносин – усвідомлення цінностей, процес формування яких відбувається у межах освітньої діяльності. Цінності, визначені сучасним суспільством початку третього тисячоліття, наділяють його певними особливостями. Насамперед, науки вказують на значимість інтелектуальної праці, орієнтованої на використання інформаційного ресурсу глобального масштабу; на потребу в здійсненні оперативної комунікації між окремими особистостями, групами або спільнотами людей; на необхідність вирішення глобальних екологічних

проблем спільними зусиллями фахівців різних країн або громадських організацій [57, с. 48].

Сталий розвиток будь-якої системи визначається показниками, які притаманні феномену сталості. Це такі характеристики, як стаціонарність, витривалість, стійкість, толерантність, опірність, адаптивність та ін. [154, с.72]. Саме цими показниками слід сьогодні охарактеризувати інформаційно-освітній простір, з наголосом на його адаптивності до будь-яких змін. Розглянемо їх ретельніше під кутом зору на інформаційно-освітній простір як складну динамічну систему. Першим і головним критерієм сталості Л. Г. Мельник визначає «стаціонарність» системи як властивість підтримувати рівновагу у динамічному і відносно стійкому співвідношенні складу та якості усіх її елементів [153, с. 270]. Витривалість вчений розглядає як здатність системи зберігати або відновлювати свої функціональні особливості в умовах відхилення факторів від оптимальних параметрів. Толерантність, вважає Л. Г. Мельник, наближеною до характеристики витривалості. Вона демонструє здібність реагувати на негативні параметри зовнішнього середовища: або приймати їх, або припинювати їх дію (реакція резистентності), або взагалі протидіяти впливу негативних факторів. Стабільність, в свою чергу, забезпечується здібністю системи реагувати на вплив внутрішніх факторів. Стійкість характерна для нормальної діяльності системи зі збереженням своєї особистої структури і функціональних обов'язків при співвідношенні толерантності і резистивності (зовнішнього впливу) та стабільності (внутрішніх факторів впливу) [154,с.74-75]. Сталість розвитку інформаційно-освітнього простору як складової інформаційного суспільства забезпечується шляхом реалізації виваженої економічної політики держави в контексті формування інформаційного суспільства, специфікою національного законодавства, особливостями ідеології щодо розвитку освіти, характерними рисами національної культури та менталітету.

З огляду на європейський розвиток інформаційного суспільства, доречно скористатися ключовим поняттям «соціальна Європа», яке

відображає зорієнтованість на оперативне і ефективне інформування жителів, а не на розваги. Такий підхід зумовлює першочерговий розвиток інформаційної інфраструктури для того, щоб розвивати інформаційні послуги. Таким чином реалізується офіційно проголошений Комісією Європейського Союзу курс Європи до інформаційного суспільства « в якому діяльність людей здійснюється на основі використання послуг, що надаються за допомогою інформаційних технологій та технологій зв'язку» [93]. Європейський вектор руху до інформаційного суспільства ґрунтується на динамічній конкуренції в області розвитку телекомунікацій, заохоченні приватних капіталовкладень у розвиток інформаційної інфраструктури, гнучкому законодавстві у сфері інформатизації. Разом з європейськими країнами курс на побудову інформаційного суспільства обрали Україна, Білорусь, Казахстан.

Визнаючи, нагальну потребу у розбудові відкритого світового освітнього простору, запроваджено міжнародний проєкт «Геоінформаційна система ЮНЕСКО «Освітня карта світу». На нашу думку, це значний крок у формуванні світового інформаційно-освітнього простору. Цей процес сприятиме реалізації прав людини на освіту за допомогою відкритого доступу до інформації; підвищенню якості управління освітою шляхом інтеграції національних освітніх просторів у світовий; поліпшенню міжнародного співробітництва у освітній та науковій галузях завдяки розвитку академічної мобільності вчених, викладачів, студентів; встановленню міжнародних освітніх стандартів з метою якісної підготовки фахівців для потреб світового ринку праці. Освітня діяльність у форматі єдиного інформаційно-освітнього простору має перспективи забезпечення освітньої мобільності кожної людини в глобалізованому світі.

Поява транснаціональної освітньої аудиторії стала можливою завдяки широкому застосуванню інформаційно-комунікаційним технологій, що дозволило викладачам і фахівцям різних країн поширювати свої знання та погляди, без врахування кордонів. Взагалі, процес освоєння світового знання, зазначає А. Добролюбський, є процесом, що розгортається в глобальному

просторі і часі [87]. Таким чином, ми є свідками процесів інтернаціоналізації та глобалізації науки і освіти, активного їх впливу на світовий науково-технічний прогрес. Процеси інтернаціоналізації та глобалізації сьогодні вкрай актуальні для світової спільноти і виступають невід’ємними складовими інформатизації суспільства. Підтвердження цього знаходимо у доповіді ЮНЕСКО «Освіта: прихований скарб» (1996 р.), де визначено розвиток освіти як стратегічний засіб досягнення взаєморозуміння між людьми у бурхливому і швидко змінюваному світі «жити всім разом, подібно до мешканців одного села, яким повинна стати наша планета в ім'я блага майбутніх поколінь» [166].

Інформатизація національної освіти є однією з найважливіших складових державної програми щодо розбудови інформаційного суспільства в Україні. Процес інформатизації в Україні здійснюється з урахуванням світового досвіду, особливостей і реалій стану вітчизняної освіти. На законодавчому рівні варто згадати Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007 – 2015 роки», в якому були визначені основні напрямки розвитку інформатизації, з врахуванням тогочасного стану інформатизації [95]. В Законі України «Про Концепцію Національної програми інформатизації» більш широко визначено напрямки інформатизації та окреслено її очікувані результати. На відміну від європейського досвіду, першочерговою метою інформатизації суспільства український уряд вбачає вирішення завдань інформаційно-аналітичного забезпечення в управлінській сфері, тому розвиток інформаційної інфраструктури відбувається в основному за державні кошти.

Процес інформатизації в Україні значно посилюється з поширенням так званого Всесвітнього павутиння. У 1992 році було зареєстровано домен.ua. За даними, представленими у проєкті Концепції розвитку Інтернет в Україні, в українському сегменті мережі «Інтернет» зареєстровано 35787 користувачів, 9268 веб-серверів і 16296 зон у домені.ua. По кількості користувачів, які підключені до мережі «Інтернет», Україна посідала 28 місце у Європі і 45 місце у світі [106]. Завдяки появі смартфонів і поширенню мобільного

інтернету значно зросла частка інтернет-користувачів, у 2019 року вона досягла 22,96 мільйонів (практично 71%).

Для врегулювання процесів інформатизації сьогодні в Україні функціонує Державна служба України з питань технічного захисту інформації, Державний комітет України зв'язку та інформатизації, Міжвідомча комісія з питань інформаційної політики та інформаційної безпеки, Інститут науково-технічної та економічної інформації, Інститут проблем реєстрації інформації НАН України. Це свідчить про те, що процес створення інформаційної інфраструктури в Україні має ознаки керованості. Створення нормативно-правової та нормативно-технічної бази інформатизації дозволяє розбудовувати регіональну складову інформатизації, формувати ринок сучасних інформаційних послуг. Національна комісія по державному регулюванню у сфері зв'язку та інформатизації оприлюднила рейтинги України за даними Всесвітнього економічного форуму стосовно розвитку інформаційно-комунікаційних технологій у порівнянні із сукупною кількістю країн:

- Глобальний індекс конкурентоспроможності 2019 (WEF Global Competitiveness Index) – 85 місце із 140 країн (2015 рік -79 місце; 2014 рік - 76 місце);

- Індекс мережевої готовності 2016 (WEF Networked Readiness Index) – 65 місце із 143 країн (2015 рік – 71 місце; 2014 рік – 81 місце; після 2016 року інформація про дане рейтингування відсутня);

- Індекс технологічної готовності 2018 (WEF Technological Readiness Index) –81 місце із 140 країн (2015 рік - 86 місце; 2014 рік - 94 місце)[89].

Безумовно, ці показники напряду залежать від рівня економічного та технічного потенціалу українського суспільства. В свою чергу, розвиток інформаційно-освітнього простору в Україні тісно пов'язаний з матеріальною базою та кадровим потенціалом закладів середньої та вищої освіти. Питання їхнього забезпечення знаходяться в колі питань інформатизації освіти. І хоча за останні кілька років в Україні прийнято понад 40 нормативних актів, які

прискорюють розвиток інформаційних технологій, що можна вважати позитивною тенденцією в галузі інформатизації освіти, але вони не створюють належних умов для бізнесу, не дають простору для їх повномасштабного розвитку [100].

Розвиток системи освіти на основі інформаційно-комунікаційних технологій та створення спеціалізованого інформаційно-освітнього простору розглядається як достатньо складна технологічна задача. Її вирішення дозволить корінним чином модернізувати технічний базис освітньої системи та здійснити перехід до відкритої освіти. Серед поточних проблем інформатизації, що потребують невідкладного вирішення на шляху до розбудови інформаційного суспільства в нашій державі, слід зосередити увагу на оснащенні закладів освіти якісною комп'ютерною та цифровою технікою, впровадженню сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в навчальний процес, навчанню інформаційної грамоти учасників освітньої діяльності, формуванню єдиного спеціалізованого інформаційно-освітнього простору. Вочевидь, слушною є думка В. Ю. Бикова про те, що жодна стратегія розвитку освітньої галузі, будь які досягнення науково-технічного прогресу в галузі ІКТ без послідовної імплементації в освітню практику не здатні забезпечити досягнення нових, більш високих результатів навчання та конкурентних переваг випускників навчальних закладів на ринку праці, а навчальних закладів – на ринку освітніх послуг. Політики та управлінці освіти, ... мають усвідомлювати власну відповідальність і керуватися розумінням того, що високі результати не можуть досягатися освітянами й учнями за рахунок неврахування або обмеження задекларованих державою основних положень інформатизації та концепцій розвитку освіти...[32]. Це не єдина проблема в колі питань інформатизації. Теоретичні розробки та методичні підходи до процесу інформатизації в цілому, та інформатизації освіти зокрема, мають певні розбіжності, тому досі не вироблено досконалих механізмів, що дозволяли б визначати рівень інформатизації та якість інформаційного забезпечення. Поштовхом до дій та мотивацією до більшої результативності у

процесі інформатизації, на нашу думку, є аналіз міжнародних стандартів з даного питання. Дозволимо собі звернутися до статистики. Покажемо рейтинг країн світу за рівнем розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, в основу якого покладено індекс розвитку ІКТ (ICT Development Index), розроблений за методикою Міжнародної спілки електрозв'язку (International Telecommunication Union), спеціалізованого підрозділу ООН, який визначає світові стандарти у розвитку ІКТ. В основі цих показників одинадцять критеріїв, які стосуються як доступу до ІКТ так і ефективного їх використання, навичок та практичного знання технологій населенням країн. За результатами 2017 року першу п'ятірку з 179 країн очолюють Ісландія (8,98), Південна Корея (8,85), Швейцарія (8,84), Данія (8,71) та Великобританія (8,65). Серед пострадянських країн лідирує Білорусь (7,55) - 32 місце, Латвія (7,26) на 35 позиції та Литва (7,19) займає 41 місце. Україна (5,62) на разі займає 79 позицію. [199].

Також звернемося до результатів глобального дослідження виміру досягнень країн світу в сфері освіти за версією британської компанії Pearson. Рейтинг розраховується за методикою дослідницької компанії The Economist Intelligence Unit і оцінює рівень ефективності систем освіти в країнах світу за двома основними групами показників. Перша група – це когнітивні навички: якість читання, рівень природно-математичної підготовки, рівень навчальних досягнень учнів, їх здатність застосовувати на практиці знання та навички, отримані в школі. Друга група визначає рівень освіти, що складається з індексу грамотності населення та індексу сукупної частки учнів, які отримують середню та вищу освіти. До першої десятки увійшли Сполучені Штати Америки (індекс-100), Швейцарія (87,2), Данія (84,2), Великобританія (84,8), Швеція (82,2), Фінляндія (82), Нідерланди (81,6), Сінгапур (80,6), Канада (79,6) та Австралія (76,6). Україна (42,1) займає 42 позицію цього рейтингу.

Вищенаведені показники дозволяють стверджувати, що реформування вітчизняної освіти є нагальним і необхідним. Безперечним є факт, що в умовах реформування залишаються актуальними проблеми, пов'язані з

інформатизацією. Для кращого розуміння сутності проблем та з'ясування механізмів їхнього подолання доцільно зупинитися на визначенні самого процесу інформатизації. Проблему розбіжностей вирішимо гранично просто – проілюструвавши лише ті, в яких відображається цілісна сукупність суттєвих елементів процесу інформатизації та зв'язків між ними.

Для нашого дослідження переконливим є визначення процесу інформатизації освіти В.Биковим [30, с. 503]. Воно базується на сукупності взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів. Їх цілісність проявляється в тому, що всі вони спрямовані на задоволення освітніх інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників освітнього процесу - тих, хто отримує освітні послуги, і тих, хто цей процес забезпечує. З точки зору тенденції щодо світової глобалізації, більш переконливою є думка М. Пірко про те, що інформатизація освіти базується на сукупності світових процесів розвитку. А їх цілісність визначена інформаційною та комунікаційною основою для гармонійного розвитку особистості та соціально-економічних систем суспільства [182]. З огляду на розвиток інформатизації, нам імпонує позиція В. Шейко, який розглядає інформатизацію освіти як взаємопов'язані процеси, що відбуваються на рівні навчального закладу та освіти в цілому. У першому випадку створюється віртуальне інформаційно-освітнє середовище, що передбачає виконання комплексу робіт щодо забезпечення його функціонування. У другому випадку - системна інтеграція інформаційних освітніх технологій, яка охоплює як процеси навчання та наукових досліджень, так і організаційне управління [257,с. 6].

Спробуємо визначити роль інформатизації в розвитку інформаційно-освітнього простору. Скориставшись вище наведеними визначеннями, без сумніву можна зазначити, що системотворчим компонентом інформаційно-освітнього простору є сукупність стандартизованих освітніх інформаційних ресурсів. На думку Д. Бояринова, створення та розвиток інформаційно-

освітнього простору передбачає консолідацію найбільш важливих категорій ресурсів:

1. Інформаційно-освітніх, що включають систему освітніх порталів, електронні бібліотеки, бази даних, нормативно-правові та статистичні матеріали та ін.
2. Організаційно-адміністративних ресурсів, що забезпечують підтримку системи освіти.
3. Матеріально-технічних, що забезпечують сервіс та технічний супровід апаратно-програмових засобів інформатизації освіти.
4. Кадрових ресурсів, включаючи керівників освітніх установ, учителів та викладачів, менеджерів та інженерно-технічних працівників.
5. Фінансових ресурсів [40].

Як визначити рівень розвитку інформаційно-освітнього простору з огляду на процеси інформатизації? Перш за все, використовують кількісну оцінку загальних показників доступу учасників освітнього процесу до мережі Інтернет: кількість учасників мережевої взаємодії; час, який проводиться в мережі з метою освітньої діяльності; частота контактів за рахунок е-пошти, вебфорумів, вебсайтів, вебконференцій. По-друге, важливою є якісна оцінка рівня використання ІКТ в освітній діяльності, яку визначити, виокремивши із загальних показників якості та рівня знань, досить проблематично. Як бачимо, для того, щоб визначити рівень розвитку інформаційно-освітнього простору буде достатньо розглянути соціальні зміни, що відбуваються в суспільстві і можуть бути представлені як результат кількісних та якісних показників інформатизації. Сучасний стан інформатизації відображається у реалізації державної інформаційної політики, створенні нормативно-правової бази інформатизації. Як показує світовий досвід, розбудова інформаційного суспільства формує конкурентні переваги в площині інновацій, економіки та освіти. Отже, інформаційне суспільство є головною характерною рисою сучасного постіндустріального розвитку найбільш розвинених країн.

Наведемо приклад Південної Кореї, де для побудови інформаційного суспільства в 1987 році була створена Національна агенція інформаційного суспільства. Завдяки незмінному стратегічному курсу, національній політиці і плановій інформатизації, згідно південнокорейській державній доктрині побудова інформаційного суспільства в країні завершилася у 10-річний термін (з моменту проголошення курсу до інформаційного суспільства у 1993 році до 2003 року). Наступним кроком стала реалізація плану «U-Korea» (всюдисуща Корея) – побудова мережевого суспільства (існуючого всюди). А в 2013 році – прийняття програми «Інтелектуальна Корея» дала старт побудови в країні Smart-суспільства. Розвиток мобільного інтернету, мобільних офісів, робота в яких здійснюється шляхом використання smart-пристроїв, високий рівень ІКТ-інфраструктури та smart-мереж створює умови для розвитку smart-роботи та smart-освіти.

Але крім нормативно-правової та технічної складових, важливою умовою розгортання інформаційно-освітнього простору, є необхідність використання науково-методичного, організаційного та педагогічного потенціалу освітньої системи. Якщо враховувати, що інформаційно-освітній простір є підсистемою соціокультурного простору суспільства, то на його розвиток впливає також сукупність історичних фактів та подій, обставин та ситуацій, що відбуваються в сучасному суспільстві. Як справедливо вказує Н. Касярум, освітній простір інформаційного суспільства є формою соціальної єдності людей, яка створюється в результаті їхньої спільної освітньої діяльності [119, с. 108]. Така точка зору зумовлює певні зміни у поглядах на проблему впливу суспільства на особистість. Для необхідного розуміння даної проблеми важливими є такі моменти: потреби суспільства визначають завдання освітньої діяльності, а цілі визначаються потребами суб'єктів освіти. Отже, інформаційно-освітній простір може розгортатися для забезпечення потреб суспільства та особистості і функціонувати як результат співпраці органів управління освітою та окремими освітніми установами, суб'єктами та організаціями; як результат реалізації регіональних концепцій розвитку освіти

і програм інформатизації. Подібна модель формування нового високоавтоматизованого інформаційного середовища суспільства, в якому створені безпрецедентні умови і можливості для розвитку особистості, зазначалася у доповіді Міжнародної комісії з освіти XXI століття «Освіта: прихований скарб». Однак, увагу світової спільноти було прикуто не лише до появи такої можливості ефективного вирішення багатьох проблем економічного, культурного, професійного характеру за рахунок доступу до інформаційних освітніх ресурсів. Наголошувалося, що скористатися цією можливістю зможуть лише ті члени суспільства, які будуть володіти спеціальними знаннями і вміннями, добре орієнтуватися в інформаційному просторі [166]. Інформатизація освіти значно видозмінила рольові стратегії учасників освітнього процесу, відкривши доступ до інформаційних ресурсів, забезпечивши їх взаємодію за допомогою нових форм та методів, дозволивши будувати індивідуальну траєкторію розвитку, перетворивши освіту у відкриту комунікаційну систему. Відомий теоретик А. Аппадурі висуває теорію радикальної трансформації «сучасності» (modernity) шляхом формування особистого простору як індивідуальної комунікаційної моделі. Електронні засоби комунікації, на його думку, кардинально змінюють поле масмедіа та особисті потреби у комунікації. Таким чином збільшується частка спроектованих повідомлень, спостерігається ефект множинності конструювання людських «я» та соціальних світів, з'являються нові ресурси комунікації [268]. Погоджуючись з цією думкою, лишається констатувати, що досліджуваний нами простір як на рівні загальносвітового масштабу, так і на рівні особистого простору є неодмінним складовим елементом інформаційного суспільства. З цього погляду, він містить у собі характерні риси, властиві інформаційному суспільству: відкритість, зорієнтованість на постійно оновлюванні знання, мережева комунікація, технологізація життя. Саме ці характерні риси інформаційного суспільства, на наш погляд, і визначають вектор розвитку інформаційно-освітнього простору. Тому, маємо на них зупинитись детальніше.

Однією з ознак є відкритість. Вона визначається доступністю інформації для кожного і сприяє розвитку демократичних засад. Для інформаційно-освітнього простору відкритість робить його динамічним, функціонально менш регламентованим, здатним змінюватися і швидко реагувати на зміни, що відбуваються у суспільстві.

Зорієнтованість суспільства на постійно оновлюванні знання призводить до виникнення нових технологій, тим самим зумовлює соціально-економічні зміни, що є передумовою створення нової соціальної реальності або нового бачення світу. Американський соціолог Р. Кроуфорд, називає сучасне суспільство «суспільством знань» (knowledge society), віддаючи перевагу у процесі розвитку соціуму саме знанням. [278]. Шляхом розвитку суспільства знань рухаються країни «старої Європи» - Великобританія, Франція та Німеччина. Світова спільнота, зокрема ЮНЕСКО, вважає таку модель розвитку найбільш ефективною з огляду на серйозні зміни, що відбуваються у різних сферах людського життя.

Формування суспільства знань, наголошено у Всесвітній доповіді ЮНЕСКО «На шляху до суспільств знань» (2005 р.) сприяє гуманізації процесу глобалізації, успішному подоланню бідності та цифрової нерівності. Демократичні принципи, які лежать в основі суспільства знань, сприяють поширенню загально визнаних прав та реалізації основних свобод, забезпечують ефективність політики розвитку [162]. Концепція інформаційного суспільства, на наш погляд, корелює з концепцією суспільства знань. Якщо для інформаційного суспільства актуальною є інформатизація з метою забезпечення доступу, пошуку, використання та обміном інформацією, то для суспільства знань важливим завданням є перетворення інформації на інформаційний ресурс, що забезпечить розвиток усіх сфер людської діяльності. Інформаційне суспільство деякими науковцями розглядається як перехідний етап до становлення суспільства знань.

Аналіз досліджень в межах зазначеної теми кореляції інформаційного суспільства та суспільства знань надав можливість нам синхронізувати їхні

характерні риси, що дозволить наблизитися до власного визначення сучасного суспільства. Отже, характерними є:

- збільшення об'єму та ролі інформації і знань в суспільному житті;
- зорієнтованість економіки на задоволення потреб на інформаційні товари, послуги та комунікацію;
- підвищення продуктивності робітників не фізичної, а розумової праці;
- освіта впродовж життя як умова самореалізації та конкурентоспроможної особистості;
- заміна фундаментальних знань на готові технології, що зумовлює перехід від теорії до практики;
- розвиток сфери знання, що дозволяють аналізувати, передбачати, прогнозувати певні процеси та явища;
- відкритий доступ до світових інформаційних ресурсів та ефективної інформаційної взаємодії;
- створення глобального інформаційного простору.

Як бачимо, формування сучасного суспільства ґрунтується на пріоритетності знань та освіти, які стають основними ресурсами соціального та економічного розвитку. Тому освіта набуває якостей товару, як слушно зауважує О. Кармадонов, з усіма властивими йому атрибутами - рівнем якості, кількістю асортименту, вартістю тощо [113, с.157].

Для сучасного суспільства абсолютною нормою життя стала мережева комунікація. Її роль сьогодні, в умовах карантинних обмежень, пов'язаних з COVID-19 неоціненна. Визнаючи, що інформаційна складова для сучасної освіти має першорядне значення, варто зауважити, що її цінність підтримується комунікаційною складовою мережевої взаємодії. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітній практиці дає змогу по-іншому організувати освітню взаємодію, створити абсолютно нову модель освіти, не обмежену просторовими, часовими та інституційними рамками. Аналізуючи загальні закономірності еволюції цивілізації потрібно погодитись з висновком, що ми наочно спостерігаємо за стрімким розвитком соціальних

мереж. «Онлайн мережі, як справедливо вказує М. Кастельс, стають формами «спеціалізованих спільнот», тобто формами комунікабельності, побудованими навколо специфічних інтересів... люди можуть належати до декількох таких мереж» [115]. Важливою характеристикою є їх властивість оперативно реагувати на зміну соціально-економічних умов, причому не потребуючи додаткового фінансування та участі контрольованих державою вертикально структурованих інформаційних потоків. Це дозволило в ситуації вимушеної карантинної ізоляції дуже швидко і якісно, без використання додаткових ресурсів налаштувати систему комунікації для організації освітньої діяльності в дистанційному режимі. Соціальні мережі в даному випадку виконали роль «комунікативних вузлів», таким чином забезпечивши модифікацію інформаційно-освітнього простору, розширивши горизонт його розгортання. За оцінками В. Горового, соціальні мережі, ставши механізмом горизонтальних інформаційних обмінів, у фазі свого активного масштабування перейшли на новий етап у формуванні внутрішньої суспільної системи соціальних комунікацій [73, с. 102].

Технологізація – ще одна характерна риса сучасного суспільства. Новий еволюційний виток в галузі інформаційних технологій трансформує інформаційне суспільство в Smart Society – Smart-суспільство. Професорка Н. Тихомирова визначає технологізацію як нову якість суспільства, що зумовлює кардинальні зміни у процесах суспільної взаємодії завдяки комплексному використанню підготовленими людьми технічних засобів та інтернет-сервісів [219]. Це дозволяє отримувати нові ефекти в якості життя.

Якщо розглянути основні його характеристики, то можна відстежити поступову трансформацію суспільства знань, інформаційного суспільства в Smart-суспільство. Основними ресурсами та технологіями для інформаційного та суспільства знань виступають знання, інформація і інформаційно-комунікаційні технології, а в smart-суспільстві - smart-технології та загальнонаціональна мережа. Для перших двох концепцій суспільств характерними є праця, заснована на знаннях та компетентностях, відкритість

та високий рівень соціальної мережевої взаємодії. Для smart-суспільства використання колективного інтелекту зумовлює появу «розумної» праці в умовах партнерства, креативного підходу, орієнтованого на людину.

Інформаційні технології, що базуються на інформації та знаннях поступово трансформуються у технології розумної взаємодії, змінюючи стратегії управління, організацію праці, економіку та освіту. Людина smart-суспільства має практичні навички роботи в соціальних мережах, з електронними джерелами, з базами даних. Серед умінь цінується швидкість знаходити необхідну інформацію та ефективність її використання в практичному повсякденному житті. Наприклад, перетворити власне житло на «розумний дім», який уособлює «постлюдське домашнє господарство» [318]. Прикладом технологізації суспільства може слугувати реалізація концепції Smart-city (розумне місто), заснованій на енергозберезувальних та енергоефективних технологіях, інформатизації виробничих процесів які перетворюють місто в джерело ресурсів для його мешканців.

Освітні практики smart-суспільства змінюють саму природу навчального процесу. Здійснюються на основі багатомірного наукового світогляду, з урахуванням постійного оновлення змісту навчального матеріалу та цифрових компетентностей суб'єктів освітньої діяльності. Навчальний процес набуває гнучкості та інтегрованості в умовах великої кількості інформаційних джерел та максимальної різноманітності мультимедіа. Для Smart-освіти характерним є об'єднання навчальних закладів та викладацького складу для здійснення освітньої діяльності в мережі «Інтернет» з єдиними освітніми стандартами та технологіями. Прикладом цього є розробка нового проєкту Єдиного європейського університету з єдиним кластером навчальних матеріалів. Безсумнівно, сьогодні формується нова структура інформаційно-освітнього простору з єдиним депозитарієм, наявністю інтелектуальної системи пошуку та взаємопов'язаною системою метаданих. А разом з цим, змінюються умови його функціонування. Наприклад, збільшення кількості провайдерів освітніх послуг забезпечують рівень якості послуг та

зорієнтованість на потреби користувачів. Інформаційно-освітній простір має сегменти освітнього, а також і просвітнього спрямування. Це дозволяє розширювати не тільки інформаційно-освітній контент, а й долучати суб'єктів освітньої діяльності до створення навчальних курсів, формувати індивідуальні траєкторії навчальної діяльності. Властивість фрагментації інформаційно-освітнього простору дозволяє перейти до його конструювання з метою ефективного індивідуального використання.

Як бачимо, нова система світопорядку зумовлює зміни в системі освіти. Отже, слід визначити основні характеристики освітньої діяльності в новій системі сучасного суспільства, складовою якого є інформаційно-освітній простір. Широке використання інформаційних систем, нові інтерсуб'єктні соціальні практики, особистісний характер навчання, перехід до варіативної освіти, баланс між цивілізаційними цінностями та кроскультурними особливостями, відкритість світовій освіті, динаміка соціокультурних змін, оптимальність глобального, національного та особистісного аспектів освітньої діяльності.

Специфіка становлення інформаційно-освітнього простору відбувається у напрямку руху від простого споживання інформації до інфотворення, що стає можливим завдяки інформаційним революціям. Розвиток технологічної складової у сучасному суспільстві призводить до зміни образу життя сучасної людини, до становлення концепту «інформаційної свідомості».

Наслідком проведеного аналізу підходів до інтерпретації сучасного суспільства є положення про те, що інформаційно-освітній простір є суттєво пов'язаним з такими феноменами як «сталий розвиток», «освітня карта світу» та, в межах українського контексту - «соціальна Європа».

Інформаційно-освітній простір в інформаційному суспільстві постає осередком для освітньої мобільності та платформою для формування спільних цінностей.

Розгляд інформаційно-освітнього простору в межах інформаційного суспільства, в контексті соціальної статичності та соціальної динаміки, призвів до

утвердження положення про те, що аналіз інформаційно-освітнього простору як статичного явища є неперспективним, через швидкоплинні зміни в його змісті та формі організації. Підхід до інформаційно-освітнього простору як до динамічного явища, навпаки, виправдовує себе, є перспективним. Саме таке бачення інформаційно-освітнього простору уможлиблює його концептуалізацію як феномена з неоднозначним статусом, функціонування якого може бути спрямоване на підвищення ефективності процесу засвоєння знань, але необов'язково призводить до цього. З цього випливає конкретизація інформаційно-освітнього простору - як індивідуалізованого освітнього простору суб'єкта.

Проведений аналіз дозволяє виокремити такі невід'ємні риси інформаційно-освітнього простору, як адаптивність, витривалість та фрагментарність. Де адаптивність постає як здатність адаптуватися до негативних параметрів зовнішнього середовища, витривалість – як стійкість існування в межах інформаційного суспільства, фрагментарність – як здатність виокремлювати потрібний інформаційно-освітній контент.

2.2 Інформаційно-освітній простір в контексті соціокультурного процесу

Сучасний інформаційно-освітній простір характеризується великим об'ємом інформації, достатньо складною структурою узагальнених знань, різноманітністю способів отримання інформації та високим рівнем комунікаційних технологій. Завдяки цьому створюються умови для поширення знань, цінностей, досвіду, що трансформуються у поведінку, соціальні вміння, професійні компетентності, формують культуру світосприйняття. Нові механізми передачі знань, нові форми та методи культурно-освітніх практик – наразі маємо справу з трансформаційними процесами, що відображені у зміні стереотипів мислення та шаблонів ХХ

століття, проявляються у нових культурних цінностях та пріоритетах інформаційного суспільства XXI століття.

Звертаючись до проблеми соціокультурної динаміки, вважаємо за доцільне скористатися поясненням вживання терміну «процес», яке надав відомий соціолог П. Сорокін. Під процесом він розумів «будь-який вид руху, модифікацію, перетворення, перебудову або «еволюцію» - будь-яку зміну даного логічного суб'єкта в часі, чи стосується вона зміни його місця в просторі або мова йде про модифікації його кількісних або якісних аспектів» [216]. Надалі, з міркувань П. Сорокіна, будь-який соціокультурний процес може бути підданий аналізу, тобто розділений на певну кількість під процесів: породження культурних явищ, поширення і функціонування культурних явищ та ін.

Вищевикладене дає попереднє уявлення про те, що інформаційно-освітній простір є формою соціокультурного процесу, оскільки він не є статичною субстанцією і постійно модифікується. Щоб проаналізувати зміни в інформаційно-освітньому просторі, зосередимо увагу на під процесах, що в ньому відбуваються.

Якщо розглядати інформаційно-освітній простір як функціонуючу систему освітнього процесу, на основі аналізу українського науковця О. Пунченко, то виокремлюється дві функціональні групи. У першій культурно-світоглядна і соціальна функції, у другій – освітня функція. Особливу увагу автор звертає на культурно-світоглядну функцію, яка реалізується в процесі формування світогляду. Загальні уявлення про місце людини в світі, її відношення до цього світу ґрунтуються на ціннісних орієнтирах, логіці пізнання людського буття, що забезпечує життєдіяльність людини. Для свого соціального буття, зауважує О.Пунченко, ...важливу роль відіграє потреба в з'ясуванні того, як вона буде діяти в нових ситуаціях [195, с.125]. Соціокультурні процеси, що постійно відбуваються, мають беззаперечний вплив на реалізацію культурно-світоглядної та соціальної функцій в межах інформаційно-освітнього простору. Розглядаючи процеси

крізь призму простору та часу, можемо уявити їх як послідовність певних подій або конфігурацію подій у суспільстві. Слушною є думка О.Кускарової, яка порівнює соціокультурні процеси зі зміною в часі стану культурних систем і об'єктів. В іншому випадку - з типовими моделями взаємодії між людьми і їх соціальними групами [140].

Збільшення ролі інформації, знань та освіти в інформаційному суспільстві, перехід на діджиталізацію, поширення проєктів «електронний уряд» та «smart-місто», модернізація інфраструктури соціальних комунікацій, тенденція розширення інтернет-послуг – все це вимагає пошуку нових шляхів, що забезпечать стабільну передачу інформації, зберігаючи кроскультурну трансляцію знань. Дивний новий світ не можливо уявити без інтернету. За даними аналітичної агенції We Are Social та платформи Hootsuite у звіті про глобальний цифровий ринок «Global Digital 2020» кількість користувачів інтернету зросла до 4,54 млрд., це майже 60% населення земної кулі. Середній користувач інтернету щодня проводить онлайн 6 годин та 43 хвилини [280].

Сьогодні вчене співтовариство приходить до висновку, що інтернет стає одним з головних джерел формування особистості. Але інтернет має свій білий і чорний боки, які слід враховувати. Наслідки соціокультурних процесів не завжди носять лише позитивний характер. Сучасна ситуація характеризується великою популярністю освітніх інтернет-сервісів, але більшість з них має просвітній характер, аніж освітній. Зрозуміло, що отримати системну професійну освіту за допомогою YouTube-каналу, або інших інтернет-джерел практично не можливо, вони не готові бути освітнім продуктом. Сьогодні спостерігається тенденція до зростання якісного освітнього контенту, але це вже абсолютно новий простір і джерело розвитку особистості, який потребує нових культурних практик.

Цифрові технології не тільки змінюють реальність життя, а й вносять безповоротні зміни в природу людини, погоджуємося з думкою О. Халапсіса. [242]. Прикладом існування загроз цифрової трансформації є доказ того, що завдяки інтернету змінюється механізм запам'ятовування. У процесі роботи в

мережі ми створюємо велику кількість віртуальних закладок, до яких, як правило, ніколи не повертаємося; механічно копіюємо інформацію, яку не встигаємо осмислити; делегуємо частину важливої інформації, не запам'ятовуючи її, бо завжди є можливість звернутися до надійного джерела. Таким чином, ми все менше використовуємо власну пам'ять, зосереджуємося на практиці «загуглити і примінити», перетворивши інтернет на транзактивний механізм. З огляду на цю проблему, Ю.Пахомов вважає, що віртуальне інтернет-середовище «провокує людину «делегувати» йому свої вищі психічні функції - пам'ять, увагу, волю і мислення. Такий стан речей призводить до втрати зв'язності існування людини в часі. І, як наслідок, відсутність довгострокових планів і цілей, залежність поведінки від миттєвих стимулів і бажань, скорочення зверненої в майбутнє перспективи... Науковець звертає увагу, що це є слідством стихійного, педагогічно не підтриманого інтернет-виховання та інтернет-дозрівання [181]. Розділяючм цю думку, слід заявити, що надалі просто не можливо беззастережно використовувати інтернет в освітній діяльності. Період карантину під час пандемії COVID-19 прискорив усвідомлення світовою спільнотою необхідності створення спеціалізованого соціального інформаційно-освітнього простору, зорієнтованого на підвищення культурного та освітнього рівня, здатного інтегрувати усі доступні способи освоєння світу та забезпечити вимоги інформаційної безпеки. Результати моніторингового дослідження інституту статистики ЮНЕСКО станом на червень 2020 року свідчать, що запровадження карантину у школах позбавило 290,5 млн. дітей доступу до освіти. Генеральний директор ЮНЕСКО Одрі Азулай в офіційній заяві висловив занепокоєння про безпрецедентні масштаби нинішніх обмежень у галузі освіти в усьому світі та загрозу гарантуванню права на освіту. Прикрим є той факт, що кризи, які викликали ці події, не є новими і залишаються актуальними. [330].

Коаліція з освіти, розпочата ЮНЕСКО, ініціює розгортання глобальної освітньої онлайн-платформи Learning Passport, що забезпечить усіх суб'єктів

освітньої діяльності на цілеспрямовану діяльність зі збереженням кроскультурної трансляції знань. Гостра необхідність широкого кола знань і компетентностей для забезпечення цінностей суспільства, і разом з тим, не сформованість соціокультурних потреб підлітків, вимагають дотримання принципу цілісності інформаційно-освітнього простору як соціокультурної системи. Цілісність можна забезпечити психолого-педагогічними умовами для розвитку особистості у разі, коли складовими цієї системи є:

- соціокультурні об'єкти, що зберігають та транслюють освітню інформацію, забезпечують комунікаційні процеси в освітній діяльності;
- суб'єкти освітньої діяльності, між якими відбувається взаємодія, передача соціального досвіду та культурної спадщини;
- ресурси, що забезпечують швидкість та ефективність передачі інформації, якість освітньої діяльності;
- інструменти, що сприяють реалізації принципів освітньої діяльності та впровадженню інноваційних технологій.

Об'єктами, в даному разі, є освітні установи різних типів та підпорядкування, що належать до системи управління освітньою діяльністю; установи культури, що формують ціннісний компонент навчання (будинки творчості, бібліотеки, клуби, музеї, а також - музичні, спортивні, мистецькі школи); інститут сім'ї; громадські організації, діяльність яких спрямована на вирішення освітніх завдань; ЗМІ (радіо, телебачення, інтернет, інформаційні служби).

Суб'єктами освітньої діяльності є учасники навчального процесу, які можуть не бути об'єднані в соціальні групи за віком, за місцем проживання, за належністю до певної установи.

До інформаційно-освітніх ресурсів належить сукупність документів, що регламентують здійснення освітньої діяльності та забезпечують дотримання основних її принципів; вербальна інформація (уроки, вебінари, лекції та інше); електронні бібліотеки, віртуальні музеї, освітні платформи.

Інструментами інформаційно-освітнього простору, що залежать від розвитку технічного прогресу і постійно оновлюються є інформаційно-комунікаційні технології, комунікаційні мережі, Веб-сервіси, електронні пристрої (гаджети, планшети, інтерактивні дошки та ін.).

Повертаючись до проблеми вивчення інформаційно-освітнього простору як форми соціокультурного процесу, розглянемо його структурно-функціональні компоненти. Зазвичай, для опису будь якої системи, науковці виділяють три компоненти, запропонованих Ю. Кулюткіним та С. Тарасовим: просторово-семантичний, змістовно-методичний, комунікаційно-організаційний [139]. В своєму дослідженні скористаємося цією трикомпонентною моделлю. На нашу думку, вона дозволяє визначити основні характерні функції інформаційно-освітнього простору, не обтяжуючи складними системоутворюючими компонентами.

Просторово-семантичний компонент зберігає просторову архітектоніку організації освітньої діяльності. В межах інформаційно-освітнього простору, що підпорядковує реальний та віртуальний простір соціокультурних інституцій, здійснюються просторові трансформації: перебудова чисельності навчальних груп, навігація по інформаційно-освітнім ресурсам, встановлюється типологія відносин в семантичній мережі.

Змістовно-методичний компонент сприяє забезпеченню формування ціннісних та концептуальних засад освітньої діяльності. Інформаційно-освітній простір транслює систему цінностей суспільства, яка має гуманістичне спрямування. Простір сприяє оволодінню світової культурної спадщини, формуванню цінностей в рамках кроскультурної інтеграції та збереженню національної ідентичності.

Комунікаційно-організаційний компонент забезпечує скоординований розвиток соціокультурної сфери. Інформаційно-освітній простір дозволяє інтегрувати інформаційно-освітні ресурси в єдиний кластер, характеризує статуси і ролі суб'єктів освітньої діяльності, використовує різноманітні канали комунікації. Розуміння структурно-функціональних компонентів

інформаційно-освітнього простору дозволить нам в подальшому визначити шляхи його конструювання.

Спробуємо відслідкувати зміни, що відбуваються в освітніх культурних системах, які компілюються інформаційно-освітнім простором, що виступає формою соціокультурного процесу.

Освітня взаємодія базується на комунікації, яка за допомогою технічних засобів забезпечує основні види навчальної діяльності в інформаційно-освітньому просторі. Характерною особливістю відкритої освіти є те, що навчання не відбувається в межах однієї особистості, а здійснюється через побудову мережі. Теоретичною основою навчання в мережі стала теорія коннективізму, яку вперше озвучили в своїх роботах Дж. Сіменс та С. Доунс [315, 281]. Твердження про те, що знання розподілене по мережі, а процес навчання складається з можливості ефективно будувати мережу стало поштовхом до стрімкого розвитку дистанційного навчання e-learning 2.0. Сучасні учні (або ті, хто навчається), на думку С. Доунса, є цифровими аборигенами, бо звикли постійно бути в мережі, працювати з декількома джерелами одночасно та створювати мережеві спільноти, бо потребують постійного зворотного зв'язку на свої дії. Інтернет сприймається ними як природня якість життя [281]. Тим самим, втрачається сенс понять «передавання знань», «створення знань» (making knowledge), «побудова знань» (building knowledge), адже на перший план виступає пошук оптимальних методів отримання, обробки та передачі інформації.

На думку Д. Вайнбергера, коли знання стає мережевим, найрозумніший в кімнаті уже не лектор, що виступає перед присутніми, і не колективний розум усіх присутніх. Найрозумніший в кімнаті – сама кімната, тобто, мережа, створена зі зв'язків між людьми та їхніми ідеями, які, в свою чергу, пов'язані з тим, що знаходиться за межами кімнати. Це зовсім не означає, що мережа здобуває інтелект. Але знання стає буквально неможливим без мережі, яка його забезпечує... [335]. Так, доволі яскраво і досить чітко, описано процес навчання в рамках коннективізму. В колі питань коннективізму, К. Бугайчук

звертає увагу на зміну практики вчителя та учня. З боку вчителя відбувається моделювання та демонстрація «успішних» мереж, для яких характерні автономія, різноманітність зв'язків (connectivity) та відкритість. З боку учня важливою є практика рефлексії [41]. Для вчителя прийнятною стає роль координатора навчального процесу, консультанта, модератора інформаційно-освітнього простору. Активність вчителя полягає в тому, що він, відповідно до своїх компетентностей, можливостей, уявлень визначає і пропонує учню цілий спектр упорядкованих форм та способів отримання знань в інформаційно-освітньому просторі. Для учня збільшуються вимоги до самоорганізації навчання та навичок самостійної роботи в інтернет-просторі. С. Олефір, досліджуючи принципи побудови інформаційно-освітнього простору, як особливу характеристику позначає також активність суб'єктів простору, в числі яких персонал соціокультурних інститутів і користувачі [170].

Дослідження інформаційно-освітнього простору залежить від різноманітних підходів, що зумовлюють добирати та структурувати компетентнісно-орієнтований зміст навчального контенту, використовувати модульні спеціалізовані програми, формувати систему мережевої взаємодії. Це дозволяє виокремити із надлишкового глобального освітнього простору такі електронні інформаційні зовнішні сутності (е-бібліотеки, вебсайти, електронні бази даних, соціальні мережі або будь-яке інше джерело інформації), які б забезпечили процеси трансформації отриманих знань в «адекватне віддзеркалення зовнішнього і внутрішнього світу у свідомості людини у формі уявлень, понять, думок, теорій» [41].

Тому, оптимальною основою моделювання інформаційно-освітнього простору є якісні і ціннісні характеристики інформації та ефективна організація просторової комунікації. Інформаційно-освітній простір можна визначити як систему ефективної організації просторової комунікації в межах освітньої діяльності яка здатна змінюватися сама під впливом соціокультурних процесів, або зумовлювати зміни самих процесів. Внутрішнім фактором змін є цілеспрямована взаємодія суб'єктів освітньої

діяльності. Зовнішнім фактором змін виступають процеси глобалізації, що торкаються різних сфер суспільного життя: економіки, політики, освіти, культури та ін.

Зовнішні та внутрішні фактори, взаємодіючи один з одним, спричиняють системні культурні зміни та визначають темпи їх перебігу. У роботі «Соціокультурний процес: стан, особливості, чинники взаємодії» О. Кускарова звертає увагу не на сам соціокультурний процес, а на основний результат (продукт) культурних процесів. По-перше, це вироблення та імплантація в свідомість людей певного колективу норм соціальної адекватності життя. По-друге, це здійснення тих чи інших практичних або символічних дій, що відображають соціальний досвід цієї спільноти. По-третє, поступова мінливість і оновлення історично сформованих організаційно-регулятивних форм та успадкування даних традиційних форм і норм. [140].

В цьому контексті, ми спостерігаємо за тим, як завдяки інформаційно-освітньому простору, під потужним впливом соціокультурного процесу, відбувається впорядкування соціальної взаємодії людей, наповнення їхнього життя ціннісним змістом, інтеграція шляхом самоідентифікації в спільноти різних рівнів з метою життєвої самореалізації. Крім того, немає сумніву, що соціокультурний процес ініціюється самими людьми, які шляхом спільної діяльності прагнуть задовільнити життєві потреби з метою особистої самореалізації в певній соціальній групі та на суспільному рівні, таким чином конструюють власний інформаційно-освітній простір. Такий стан речей зумовлює інформаційно-освітній простір діяти як «живий організм», реагуючи на нові вимоги до знань, задовольняючи потреби глобалізованого суспільства, оновлюючи культурні константи людства. Функціонуючи в умовах динамічних змін, змінюючись сам, він несе ціннісні зміни. Вітчизняні науковці В. Андрущенко [4], Д. Дзвінчук [81], В. Кремень [135] визначають зміну вектору розвитку національної системи освіти, наголошуючи на зміщенні акценту від системи освіти, спрямованої на державу до освіти, яка інтегрується у всесвітню освітню систему. Планетарний характер інформаційних та

соціокультурних процесів змушує до активних міжкультурних обмінів, безперечним результатом яких – формування «ядра» загальнолюдської культури. Розвиток глобального інформаційно-освітнього простору, формування його структурних елементів стає своєрідним «уніполярним порталом», де генеруються кроскультурні фактори, відбувається діалог культур Заходу, Сходу, Півдня та Півночі.

Ще одним зовнішнім фактором, що впливає на соціокультурний процес, є еволюційні зміни в суспільстві. Виявити вплив на соціокультурний процес дозволить більш детальне звернення до концептуального визначення суспільства нового світопорядку. В межах соціокультурних змін, інтерес представляє поліцивілізаційна концепція Семюела Хантінгтона. Він розглядає світопорядок через «зіткнення цивілізацій» - взаємовідношення між цивілізаціями як найбільш широкими колами культурної ідентичності. З точки зору автора, світ, що стає занадто тісним, переживає не тільки процеси економічної модернізації, але й наслідки соціальних змін, що розмивають традиційну ідентифікацію місця проживання, держави, нації [245]. В контексті поліцивілізаційної концепції, український науковець О. Пунченко визначає нову цивілізацію, що формується як техно-інформаційна реальність. В основі цього цивілізаційного розвитку покладено науково-технічні досягнення людства та швидкий розвиток інформаційного виробництва. Основними тенденціями соціокультурних змін, за словами автора, є розвиток техніки (технічні знання, новітні технології, модернізація виробництва) та розвиток інформації (інформатизація, інформаційні технології, інформаційна грамотність) [194].

Теоретик постіндустріалізму В. Л. Іноземцев розглядає новий соціальний порядок як аспект становлення та розвитку інформаційного суспільства. Автор цієї теорії надає першочергове значення ролі особистості в соціальній структурі нового суспільства. Технологічні модифікації змінюють роль інформації та знання, перетворюючи їх на самоцінність та товар. Розвиток інформаційного сектору зумовлює «формування системи пост

матеріальних цінностей, відмову від колишніх методів організації праці та перехід до максимального використання творчого потенціалу працівників, становлення нового типу родини і форм соціального партнерства, підвищення ролі знання і зміну системи освіти...» [102]. Відкрите інформаційне суспільство надає переваги мережевому способу взаємодії людей майже в усіх напрямках їх діяльності. Перебуваючи в єдиному місці, людина може здійснювати безліч життєво важливих операцій не виходячи з домівки: спілкуватися за допомогою соціальних мереж, здійснювати інтернет-покупки, орієнтуватися на місцевості, отримувати дистанційно освіту, віртуально подорожувати, виконувати віддалену роботу. Таким чином, в мережевій структурі суспільства зароджується нова форма комунікації – масова самокомунікація, описана автором теорії мережевого суспільств М.Кательсом [114].

Досліджуючи еволюцію суспільства, наукова спільнота наголошує, що процеси технологізації призводять до високої інформатизації суспільства, здатного до масової самокомунікації. Крім того, особливого значення у соціокультурному процесі набуває його інформаційне оснащення. Вочевидь, сучасні тенденції базуються на багатоаспектності напрямів розвитку сучасного суспільства, що характеризується об'єднанням інформаційних потоків в єдиний комплекс соціальних комунікацій. Інформаційна насиченість суспільного життя зумовлює розвиток гуманістичної сфери шляхом розширення громадських і міжособистісних контактів. Це сприяє розвитку культурних процесів у соціумі та новим соціальним ініціативам [147].

Такий стан речей висуває нові вимоги до розгортання інформаційно-освітнього простору: високий рівень технологізації процесів комунікації, забезпечення інформатизації освітньої діяльності, сформованість інформаційно-комунікаційної культури суб'єктів взаємодії. Відповідно до суспільних потреб, сьогодні не достатньо усім членам суспільства мати доступ до інформаційних ресурсів. Постає проблема забезпечення можливості для

творення кожною людиною власного інформаційного продукту та якості інформаційних ресурсів.

Таким чином, суб'єкти освітньої діяльності включаються в процеси нового інфотворення. Розвиваючись як соціальний організм, інформаційно-освітній простір тяжіє до певної системи координації дій, транзакцій. Для інформаційно-освітнього простору характерними є інформаційно-управлінські процеси, що забезпечують його цілісність і дієвість, зумовлюють просторову структурування освітнього контенту та ускладнення його ієрархії. Сама система комунікації виступає інструментом контролю соціальної взаємодії. Інструментарієм створення системи управління процесом взаємодії в інформаційно-освітньому просторі є технології Web.2.0: вікісайти, онлайн-форуми, відеочати, соціальні мережі, які дозволяють обмінюватись інформацією та долучатися до спільнот у всесвітній павутині. Прослідковується залежність: чим вище рівень технологізації простору, тим сильніший контроль над його соціальними складовими.

В нашому дослідженні варто звернути увагу на висновки Н. Моїсеєва, який визначив закономірність між зростанням складності системи та зростанням ймовірності збільшення кількості можливих шляхів подальшого розвитку (тобто дивергенції). А ймовірність існування двох систем, що розвиваються в одному й тому ж каналі еволюції, практично не можлива. Це означає, що кількісне зростання організаційних форм прямо залежить від процесу самоорганізації системи [161]. Відповідно, сучасний розвиток інформаційно-освітнього простору не можливий без його структурного вдосконалення, оптимізації внутрішньої організації, налагодження системи координації процесів, що в ньому відбуваються. Якщо говорити про структуру інформаційно-освітнього простору, то вона проявилася на цивілізаційному рівні лише у ХХ столітті, коли почали формуватися глобальні структури та став розвиватися інтернет. Ці процеси прискорили такі явища соціального життя, як глобалізація ринку праці, інтеграція людських ресурсів, перехід до освіти впродовж життя.

Змістом соціокультурного процесу виступають соціокультурні зміни. Перше, на що ми можемо звернути увагу, це великий ступінь індивідуалізації освітньої діяльності в інформаційно-освітньому просторі. Якщо класична освітня практика ґрунтується на орієнтованості змісту, форм, методів навчання на особистісні характеристики тих, хто навчається, то практика освітньої діяльності в інформаційно-освітньому просторі базується на саморефлексії суб'єктів навчання і вибудові власного освітнього маршруту. Це призводить до кризи колективних форм освітньої діяльності (нівелюються поняття «клас», «група»), змінам в трансляції знань та їх оцінці, новій конфігурації комунікативних каналів, перебудові особистісних ціннісних установок, до проблем соціалізації особистості та ін. Аналізуючи соціокультурні зміни в інформаційно-освітньому просторі, доречним є твердження Е. Гіденса про те, що динамізм сучасності виникає з розділення часу і простору і їх возз'єднання в формах, що допускають точне просторово-тимчасове «зонування» соціального життя, вивільнення соціальних систем ... і рефлексивного упорядкування і перегрупування соціальних відносин на основі безперервно вхідного потоку знань, що виявляє вплив на дії індивідів і груп [65, с.130].

Важливого значення в даному контексті «зонування» соціального життя набуває комунікаційна складова. Просторове зонування конфігурується комунікаційними каналами, завдяки яким між суб'єктами простору відбувається обмін інформацією. Операція інформаційного обміну перетворюється на соціальну взаємодію. Чим більший потік обміну інформацією, тим вищий рівень соціальної взаємодії. Швидкість та засоби передачі інформації впливають на якість функціонування кожної біосоціальної системи, яка має свою конфігурацію, інформацію, щільність поля. Розглядаючи інформаційно-освітній простір як одну з біосоціальних систем, слід зазначити, що ефективність його функціонування на пряму залежить від засобів, які використовуються для відтворення, збереження та передачі інформації, створюючи складну конфігурацію багатоканальної

соціальної взаємодії. Завдяки цьому відбувається створення нових колективів, співтовариств, соціальних інститутів з окремим видом інформації та механізмами її відтворення.

Це явище ми не можемо визначити як виокремлення простору в просторі, а скоріш за все, спостерігаємо за процесом фрагментації інформаційно-освітнього простору. Здатність до фрагментації дозволяє забезпечити динаміку соціокультурних змін в інформаційно-освітньому просторі, надає йому нові характеристики, виявляючи нові якості та ефекти. Доцільно привести приклад ефекту віртуального простору як достовірної ілюзії реальності штучного світу. Присутність нового поняття простору, як зазначає Г. Кардозо, де фізичне і віртуальне впливає одне на одного, є підґрунтям для виникнення нових форм життя, соціальної організації та соціалізації особистості [275].

Сучасний освітній процес відбувається в умовах такого явища, як «особистість онлайн» («personal identity on-line»). Л.Флоріді визначає його як шлях формування особистості, яка існує не лише в умовах звичної для нас реальності, але й у віртуальному просторі, в якому паралельно з людиною співіснує її «інфосфера» - система знань про світ та про саму людину як безліч різних фактів, пов'язаних з нею [286]. Віртуальний простір, в якому відбувається освітня діяльність, дозволяє створювати ігрову навчальну ситуацію, включаючи в неї фрагменти реального життя (віртуальні екскурсії та подорожі, навчальні тренажери та відеоігри). В ньому формуються нові емоції та відчуття, що підсилює ефективність навчання за рахунок так званої гейміфікації. Термін достатньо новий, введений Ніком Пелінгом у 2002 році, (геймізація, від англ. gamification) означає використання ігрових практик та механізмів у неігровому контексті для залучення користувачів до вирішення проблем [64]. Таким чином, віртуальний простір, в якому здійснюється освітня діяльність з використанням нових соціальних практик, ні що інше, як фрагмент інформаційно-освітнього простору. Як частина цілого, він має

спільні властивості та характерні риси розвитку, але наділений особливими якостями.

На наше переконання, базовою основою соціокультурного процесу виступає інформаційний та комунікативний вплив, який в свою чергу, можна розглядати як визначальний фактор соціалізації та розвитку культури особистості. В сучасному мережевому суспільстві соціалізація відбувається за допомогою високотехнологічних засобів комунікації, що транслують дискурс у формі інформаційного продукту. Інша тенденція пов'язана з розширенням горизонтальних зв'язків – активним поширенням соціальних мереж та якісним збільшенням їхніх функціональних можливостей (відео конференції, особисті кабінети). За думку В. Горового, вони набувають відносної самостійності, можливостей для самоідентифікації і дедалі активнішого прояву в інформаційній сфері діяльності як самостійного суб'єкта і об'єкта інформаційних впливів [74].

Ще одна особливість нової соціалізації – її індивідуальність, ослаблення зв'язків з колективними ідентичностями. Нові соціальні технології дозволяють індивідууму успішно адаптуватися до мінливості повсякденного життя. Не зважаючи на нові умови соціалізації, Е.Ревуцька констатує, що вільна від колективних ідентичностей людина не стає менш маніпульованою. У процесі її вивільнення формуються нові соціальні технології, що дозволяють робити її поведінку передбачуваною і керованою [198, с.116]. Це дає підстави стверджувати, що не зважаючи на високий рівень індивідуалізації та самоорганізації освітньої діяльності в інформаційно-освітньому просторі, інформаційно-управлінські процеси забезпечують керованість цією діяльністю та прогнозованість соціальної поведінки. Все, що відбувається в інформаційно-освітньому просторі має підпорядковуватися єдиним принципам та законам. Щодо законодавчої складової, то на сучасному етапі розвитку інформаційно-освітнього простору вона відсутня.

Досліджуючи особливості інтернету як інструменту поширення масової інформації, український науковець Г. Почепцов виділяє низку закономірностей:

- 1) можливість необмеженого розширення широкої аудиторії користувачів;
- 2) можливість транскордонного поширення інформації;
- 3) надзвичайно висока швидкість і оперативність надання і передачі інформації;
- 4) необмежений вибір джерел і видів інформації;
- 5) відсутність цензури щодо змісту інформації;
- 6) можливість колективного обговорення у режимі реального часу;
- 7) можливість одночасного подання інформації в різній формі (текст, графіка, звук, анімація та ін.) [189].

Ці особливості роблять інтернет не керованою організаційною структурою, яка не являється суб'єктом правовідносин. Інформаційно-освітній простір має бути організаційною структурою, в якій здійснюється керована освітня діяльність, тому є нагальна потреба у розробці правових механізмів врегулювання освітньої діяльності в його межах. Поки що основними суб'єктами правовідносин у правовому полі функціонування інтернету є власники інформаційних ресурсів, провайдери (інформаційні посередники) та користувачі. Але варто наголосити на стратегічному значенні освіти для національних суспільств та світової спільноти, тому правові питання розвитку та функціонування інформаційно-освітнього простору слід розглядати на відповідних рівнях.

Реформування системи освіти в Україні, пандемія-ізоляція як вимушена форма людського життя, перехід на дистанційне навчання – ці зовнішні і внутрішні фактори, взаємодіючи один з одним, спричиняють структурні зміни в інформаційно-освітньому просторі країни, сприяють його інституалізації, додаючи організаційно-регулятивні форми. В цілому, національний інформаційно-освітній простір – поняття малодосліджене відносно загально

цивілізаційної ієрархії і дещо спрощено розуміється як системоутворювальний фактор власної національної своєрідності, функціонування якого є важливим чинником розбудови високорозвиненого громадянського суспільства. В Україні інформаційно-освітній простір ще не сформований повною мірою, про це свідчить неузгодженість дій центру та регіонів під час відновлення навчання в період карантину, хаотичність формування інфраструктури та «штурмування» її розгортання, відсутність перевірки достовірності та якості освітнього контенту, дублювання та наспіх створення інформаційно-освітнього продукту, низька технічна забезпеченість суб'єктів навчальної діяльності. Зазначене можна визначити як наслідок відсутності стратегії розвитку інформаційно-освітнього простору, недостатньо напрацьованого якісного національного освітньо-інформаційного контенту та відсутністю належної інтеграції у європейський та світовий інформаційно-освітній простір. Загальносвітовий підхід щодо формування інформаційно-освітнього простору, наповненого соціальними знаннями та кроскультурними цінностями – це глобальне партнерство для вирішення сучасних викликів людству.

Місце інформаційно-освітнього простору в контексті соціокультурного процесу залежить, в першу чергу від тих підходів, які покладені в основу аналізу. Структурно-функціональний аналіз, з опертям на такі компоненти як: просторово-семантичний, змістовно-методичний та комунікативно-організаційний дозволяє вести мову про те, що в межах інформаційно-освітнього простору відбувається просторова трансформація освітньої діяльності, з формуванням індивідуалізованого спеціалізованого онлайн освітнього простору, вдала модерація якого може сприяти формуванню кроскультурних цінностей. Інформаційно-освітній простір дозволяє інтегрувати інформаційно-освітні ресурси в єдиний кластер, характеризує статуси і ролі суб'єктів освітньої діяльності, використовуючи різноманітні канали комунікації.

Отже, інформаційно-освітній простір в контексті соціокультурного процесу являє собою:

- «сцену», де розгортаються процеси освітньої діяльності;
- дидактичний кластер для використання різноманітного за якістю та кількістю, за об'ємом, науковим рівнем, способом відтворення, навчального матеріалу;
- платформу інформаційно-ресурсного забезпечення з автоматизованими банками даних і знань, обчислювальних ресурсів, що підтримуються в комп'ютерних мережах з використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій.
- динамічну систему соціально-педагогічних та предметно-інформаційних відносин, в якій інтернет-користувачі здійснюють власну діяльність, користуючись інформаційними ресурсами і технологічними можливостями.

2.3. Глобалізаційна сутність інформаційно-освітнього простору

Формування мережі «Інтернет» та розвиток інформаційно-комунікаційних технологій зумовлює необхідність визначення характеристик інформаційно-освітнього простору в контексті процесів глобалізації.

Розглядаючи глобалізацію як природний історичний процес здійснимо спробу представити її концептуально. Багатоаспектність терміну «глобалізація» визначає ряд наукових концепцій, що викликають сучасні дискусії серед науковців. Але саме різні концептуальні підходи до визначення процесів глобалізації дозволяють якнайширше розглянути умови розвитку інформаційно-освітнього простору в реаліях глобалізації.

Економічний аспект глобалізації, що здатний формувати міжнародну взаємозалежність, розглядався англійськими вченими П. Херстом та Г. Томпсоном. Вони вбачали в глобалізації результат бурхливого розвитку економіки, який мав прояви в сфері торгівлі, потоках капіталів та трудової

міграції [296]. Сучасний погляд на економічний аспект глобалізації висловлює М.Делягін, називаючи глобалізацію «особливим сучасним вищим етапом інтеграції». Результатом інтеграції, де важливу роль відведено новим комп'ютерним технологіям, є формування й подальший розвиток єдиного загальносвітового простору [79, с. 37]. Приклад такої глобалізації, що наводить вчений, є загальнодоступна можливість миттєвого електронного переказу коштів.

Економічна складова процесів глобалізації стала поштовхом до формування глобального інформаційно-освітнього простору, що має забезпечити професійними кадрами попити глобального ринку праці. Відповідно до попиту, формується і пропозиція. Сьогодні ми є свідками того, що найпрестижніші університети світу розробляють Великі відкриті онлайн-курси (MOOCs або Massive Open Online Courses) та пропонують отримати якісні знання не виходячи з власної домівки. На сайті Quarts подано повний список 600 безкоштовних онлайн-курсів, які запустили 190 університетів. За останні шість років, за словами відомого аналітика Дхавал Шаха, близько 800 університетів створили більш ніж 10000 MOOCs. Генеральний директор Class Central - популярної пошукової системи та сайтів для перегляду онлайн-курсів MOOCs Дхавал Шах визначив особливості сучасної онлайн-освіти, які істотно впливають на розвиток інформаційно-освітнього простору у XXI столітті. По-перше, онлайн-курси віддаляються від навчального процесу і виступають як самостійне навчання в форматі On Demand – «за вимогою», тобто доступні в будь-який момент часу. По-друге, найчастіше онлайн-курси використовують у сфері професійного навчання, а онлайн-платформи укріплюють партнерські відносини з бізнесом. На часі відбувається формування потенційного ринку освітніх послуг для корпоративного онлайн-навчання, а сучасний інформаційно-освітній простір набуває рис корпоративності. За даними онлайн-платформи Coursera більш ніж 50 підприємств використовують корпоративний продукт Coursera for Business.

Глобалізація, з точки зору Е.Гіденса, є безпосереднім продовженням процесів модернізації, які забезпечують високі темпи науки та техніки. В епоху швидких змін, зауважує популярний соціолог, розвиток сучасного світу «виходить з під контролю та вислизає з рук». Цим твердженням він спростував припущення М. Вебера [48], К. Маркса [112] та Дж. Оруелла [175] про стабільний та упорядкований світ, що є таким завдяки науці та технологіям. Науково - технічний прогрес, вважає Е. Гіденс, покликаний зробити наше життя більш визначеним та передбачуваним, частіше призводить до протилежного результату [66, с. 18-19].

На часі актуальним є питання: а що є не інформаційним простором, якщо ми живемо у світі потужних та нескінченних інформаційних потоків, а технології пошуку, оброки та створення інформації швидко змінюються та удосконалюються? Технології ускладнюються, а процес їх використання спрощується, стає доступним для загалу. Інформацію спроможний створювати та поширювати кожен, інформація перетворюється на «стрім». Та в такому разі, величезна частина контенту, навіть розважального, перетворюється на освітній або просвітній. З точки зору глобалізаційних процесів модернізації, швидко змінюються умови функціонування інформаційно-освітнього простору. Таким чином, ми маємо розглядати відкритість інформаційно-освітнього простору не тільки як можливість інтегрування його структурних елементів, а й як здатність змінювати інформаційний контент шляхом розширення прав та можливостей суб'єктів інформаційних відносин. Збільшення кількості суб'єктів, що створюють освітній продукт та наповнюють інформаційний контент значно впливає на його якість. Ми спостерігаємо за тим, як дублюється інформація, нівелюється її зміст, порушуються авторські права та інше. Питання експертної оцінки та якості інформаційно-освітнього контенту буде наразі актуальним та вимагатиме глибокого наукового обґрунтування.

Нова соціальна система розглядається через призму вимірів світової економіки та світової політики. У цьому теорія Е.Гіденса близька до концепції

світо-системи І. Воллерстайна. Ця концепція являє собою аналіз еволюції соціальних процесів в контексті просторово-часових меж існування світу як єдиного глобального цілого. Вчений надає перевагу у вивченні макропроцесів, аналізуючи їх в ході історичного розвитку людства, вводить у науковий обіг такі поняття як світ-економіка та світ-імперія. Виходячи з даної концепції, глобалізація трактується як процес, в якому трансформуються певні сфери світового простору [45]. Нова формація світ-імперії з огляду на суспільство XXI століття зумовлена розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, що є результатом наукового прогресу. Як зазначається в Окінавській Хартії глобального інформаційного суспільства: «Сутність економічної та соціальної трансформації під впливом ІКТ полягає в її здатності сприяти людям і суспільству у використанні знань та ідей» [302]. Але реальність ставить перед світовим суспільством ряд проблем. Існує великий розрив між потоками інформації та знаннями, різним рівнем розвитку людських ресурсів та їх можливостями відповідати вимогам інформаційної епохи. Таким чином, розширюючи можливості для навчання впродовж життя, особливого значення набуває розвиток навичок в області інформаційних технологій [176] для подолання цифрового розриву в глобалізованому суспільстві.

На противагу концепціям, що акцентують увагу на економіко-політичних сферах, концепція відносин між соціальною організацією та територіальністю М. Уотерсона доводить що найбільш глобалізованою, відносно економіки та політики, є культура. Виокремлюючи просторову референцію глобалізації, автор концепції виділяє сукупність тенденцій між територіальним та детериторіалізованим, поєднуючи культурну експансію з національною ідентичністю окремих територій [334]. З огляду на те, як процеси глобалізації в області культури впливають на характеристики інформаційно-освітнього простору, слід звернути увагу як формувалися підходи до розуміння культури в інформаційному суспільстві. Як відмічає українська дослідниця В.Мельник, відбувся «аксіологічний поворот» сучасної філософії від культури як буття до буття культури. Одним з фактів такого

повороту автор називає формування цінностей, що сприяють самореалізації людини у соціокультурному просторі, який формує як сама людина, так і суспільство [150]. В умовах культурної глобалізації та розвитку інформаційних технологій відбуваються зміни культурних стереотипів людини. І якщо, на початку розвитку глобальної мережі «Інтернет» акцентували увагу на розвитку інформаційно-комунікативної культури особистості, то на сучасному етапі спостерігаємо акцент на інформаційній або цифровій культурі. Таким чином, ми можемо розглядати інформаційно-освітній простір як складову інформаційного суспільства, що формує інформаційну культуру особистості даного суспільства. Вивчаючи коло цих питань, М.Вебер стверджував, що властиві суспільству норми та цінності приписують певний спосіб життя, дії, є культурним кодом, який допомагає краще зрозуміти специфіку норм життєдіяльності суспільства [48].

Варто також звернутися до концепції «відкритого суспільства» Карла Поппера, що здатне з часом еволюціонувати у суспільство «абстрактне», в якому люди співіснуючи, не зустрічаються обличчям до обличчя. Визначаючи суспільні умови для досягнення певних свобод, автор даної соціальної теорії спрогнозував суспільство, здатне існувати у віртуальній реальності [187]. Глобальний простір «відкритого суспільства» формує нові стандарти освіти, які можуть бути забезпечені шляхом її віртуалізації. Наведемо приклад консорціуму Канадського віртуального університету (Canadian Virtual University-Université virtuelle canadienne CVU-UVC), в корпоративному інформаційно-освітньому просторі якого об'єднано потужність дев'яти вищих навчальних закладів Канади. Ще один відомий інформаційно-освітній консорціум Universitas 21 дає можливість студентам та співробітникам із 27 світових університетів співпрацювати та розвивати глобальний обмін знанням. Наведені приклади є свідченням того, що інформаційно-освітній простір під впливом глобалізаційних процесів набуває рис віртуальності.

Зосередивши нашу увагу на теоріях глобалізації, зважимо на позицію М. Кравчука, який визначає дихотомічну типологію соціальної організації

(локальна *versus* глобальна) основою всіх теорій глобалізації. Згідно даної типології, суспільними змінами можуть вважатися лише процеси, пов'язані зі зміною просторових характеристик. Таким чином, глобалізацію можна представити як «просторовізацію» міжнародних організацій і міжнародної взаємодії [132, с.125]. Концепція глобалізації Р. Робертсона представлена моделлю глобального простору. Термін «глобальне», доводить М. Кравчук, у Р. Робертсона означає не тільки «інтернаціональне» і «транснаціональне», але й «транс культурне» і «транс локальне», що є підтвердженням співвідносні і нероздільні глобального і локального в просторі [314, с.130]. Соціально-економічні тенденції останніх десятиріч формують особливе середовище взаємодії, у якому спостерігається великий тиск глобальних та локальних сил. За спостереженнями В. Астахової, відбувається підміна цілого частиною, а загальносвітове стратегічне бачення фактично стає локальним, зорієнтованим не на весь світ, а окремий регіон чи країну. Персоніфікація центру, що є результатом глокалізації, в свою чергу, призводить до підміни глобальних цілей, знецінюючи цілі локальні [68]. Наведемо приклади реалізації принципів глокалізації у сферах економіки, політики, культури та освіти. Транснаціональні корпорації мають прямий контроль над своїми закордонними філіями, але зберігають автономію їх окремих структур, координуючи свої інтереси з регіональними економічними інтересами, орієнтуючись на національні ринки. На тлі регіональної та субрегіональної інтеграції прийняття політичних рішень парламентом Євросоюзу відбувається тільки за умови одностайного погодження з цим рішенням парламентів усіх країн – учасниць Євросоюзу.

Полікультурне середовище, як певний конструкт, що розширюється завдяки існуванню єдиного ринку праці та міграційним процесам, створює умови для формування мультикультурного суспільства за рахунок інтегративної, асимілятивної ідеології мультикультуралізму. Показовою є ситуація, яка склалася навколо Інтернету: наслідком глобалізації є факт того, що 90% інформації розповсюджується англійською мовою, створюючи певну

конфліктність користувачів світової мережі. Але наміри держав підтримувати розвиток інтернету національними мовами ведуть до саморегулювання його функціонування. Дана ситуація якнайточніше ілюструє слова З. Баумана про те, що глобалізація роз'єднує не менше, ніж об'єднує, вона роз'єднує об'єднуючи. Те, що одні сприймають як глобалізацію, для інших обертається локалізацією...[11]. Саме від цього формулюється актуальна задача реформування української освіти: пошук балансу між універсальністю глобалізованої освіти та національним культурним різноманіттям в умовах культурно-цивілізаційної уніфікації.

Спираючись на ідеї Р.Робертсона, використали моделі глобального простору в своїх роботах У. Бек та Г. Терборн. Модель соціального глобального простору Г. Терборна пояснює зміни на макро- і мікросоціальному рівнях, торкаючись питань глокалізації. У праці «Глобалізації» автор вказує на «тенденції до всесвітнього (world-wide) поширення, впливу ... соціальних феноменів або до загальносвітової поінформованості серед соціальних акторів»[326, с. 154]. Він звертає увагу на тенденції до світового поширення та впливу соціального феномену як на певні одиничні дії, так і на макроструктури, поєднуючи глобалізацію та локалізацію глобального. Орієнтація глобалізації на просторовий вимір інтерпретується Г.Терборном «як політ сучасності в простір» [326, с. 150].

Спробуємо відслідкувати взаємозв'язок між структурними змінами, що супроводжують процеси глобалізації та зміною принципів взаємодії в глобалізованому суспільстві. Саме на цьому акцентували увагу В. І. Панін та В. В. Лапкін, виділяючи чотири етапи розвитку глобалізації. Перший – протоглобалізація, для якої характерним є становлення міжнародного ринку та нової формації відносин - капіталістичної. Другий етап глобалізації дослідники пов'язують з бурхливим розвитком капіталізму, що проявився у вибуху технічного прогресу, формуванні соціальних інститутів, міграції капіталу та населення. Третій етап – пов'язаний з ідеями нового глобального поділу світу, змусив укріпити міжнародне співробітництво та створити

Організацію Об'єднаних Націй. Сучасний, четвертий етап, розгортається в умовах формування техно-інформаційного суспільства, для якого характерним є інформатизація усіх сфер суспільного життя, комп'ютерна революція, створення глобальних комунікаційних мереж, інтернаціоналізація капіталу. Сьогодні ми спостерігаємо за розвитком транснаціональної економіки, розгортанням глобальних фінансових та торговельних мереж, поширенням інформаційно-комунікаційних технологій, тотальною масовізацією та уніфікацією культури. Слушною є думка В. І. Паніна та В. В. Лапкіна, що в основі усіх етапів глобального розвитку людства завжди лежить зміна світопорядку [179].

Проаналізуємо термінологічний аспект глобалізації саме через конструкції світопорядку. Звернемо увагу, що характерною особливістю феномену глобалізації є відсутність чітких визначень цього процесу. Деякі спроби науковців розібратися в термінології здійснюються через протиставлення однокореневих слів, таких як «глобалізм (globalism)», «глобальність (globality)», «глобалізація (globalization)». Проведемо межу між схожими але методологічно різними поняттями. Серед дослідників глобалізму слід згадати М. Квієка [120] та Г. Коліна [122]. Останній розглядав глобалізм як певну ідеологію, систему цінностей життя, що формується через осмислення нинішнього етапу руху до універсалізації людської спільноти.

Концепція глобалізму З. Бзежинського [16] представлена як нова форма суспільно-політичного ладу, що прагне до всеохоплюючого панування світової корпоративної імперії. Тож, як бачимо, глобалізм слід розглядати як найменш з двох позицій:

По-перше, глобалізм як тип нової планетарної свідомості. Людство, долаючи розбіжності та суперечності, обирає шлях об'єднання та інтеграції. Загальне розуміння процесів та проблем, що є викликами сучасного світу, дозволить об'єднати зусилля на їх вирішення. Прикладом є упорядкування екології в планетарному масштабі: боротьба з потеплінням; вирішення проблем питної води; контроль за шкідливими викидами виробництва. Подібна

єдність не руйнує при цьому самотність культур націй та народів, а формує нові знання щодо майбутнього розвитку світу та нових правил співіснування. Транснаціональний соціальний простір, що формується в умовах нової планетарної свідомості, дозволяє У. Беку пояснити модель світового суспільства як суспільства ризику. Автор виділяє три види глобальних небезпек, визначені ним як катастрофи, пов'язані з високим рівнем техніко-економічного розвитку, низьким рівнем суспільного розвитку, існуванням зброї масового знищення. Базова ідея суспільства ризику сформульована таким чином: «Глобальні небезпеки створюють глобальне суспільство» [15, с. 74]. Як приклад – проведення у травні 2020 року найбільшого у світі віртуального освітнього онлайн-саміту — COVID-19: Teachers of the world unite, ініційованого фондом Varkey. На саміті визначено дев'ять глобальних закликів до дій, серед яких єднання міжнародної спільноти для вирішення нових освітніх проблем та формування майбутнього освіти після пандемії коронавірусу [289]. Спостерігається інституалізація глобальних ризиків. Завдяки міжнародним організаціям та конвенціям, прийнятим на міжнародних форумах, формується світова спільнота в транснаціональному соціальному просторі.

По-друге, глобалізм як політична ідеологія, яку поширюють певні соціальні групи або країни. Глобальний ринковий фундаменталізм проникає в усі сфери суспільного життя, руйнуючи національні кордони, формуючи світові ринки праці, товарів, послуг, інформації, фінансів. Монополістичні корпорації отримують абсолютну економічну та політичну владу. З'являються конкуруючі наддержави та нації-держави (США, Німеччина, Китай), міжнародні організації (НАТО, МВФ, ООН, Світовий банк), транснаціональні корпорації (Microsoft, Google, Apple), світові фінансово-промислові еліти (У. Баффет, Д. Сорос, Чарльз та Девід Кохи). В результаті збільшується розрив між соціально-економічним розвитком країн «золотого мільярду» і країн «третього світу» та тиск одних країн на розвиток інших. До соціально-економічної нерівності країн додається інформаційна нерівність. Сьогодні

існує різний ступінь доступності для окремих людей, організацій, країн – користувачів глобальної мережі «Інтернет». Але Н. Колін наголошує, що головною причиною поглиблення інформаційної нерівності стане низький рівень освіти та інформаційної культури населення [122].

Глобалізація як домінанта сучасного світу проявляється у такому явищі як вестернізація - у русі до злиття з Заходом або намаганні прийняти форму подібності до західних цінностей, правил, світопорядку. Слід пригадати слова В. Іноземцева про те, що «Європа розсіяла по усіх континентах свої капітали, свою техніку, свою мову...» [101]. Сьогодні чітко спостерігаються прояви глобалізму в сфері вищої освіти. На думку професора В.Зінченко, вони носять досить суперечливий характер. Вчений прогнозує, що результатом глобалізації вищої освіти буде утворення «космополітичного» університету який стане провідником культурних цінностей західного світу. Користь від цього отримають лише країни євроатлантичної цивілізації. Вчений попереджає, що для України це призведе до «популяризації глобальних мультикультурних цінностей; посилення світового домінування євроатлантичної культури; появи закордонних освітніх провайдерів...; втраті національної культури та ідентичності» [98]. Складність цієї ситуації полягає не лише в загостренні конкуренції, а взагалі в можливості накопичення та передачі знань в інтересах нації. З іншого боку, повернення у європейську колію є долученням до солідарності, що визначає дух цивілізованого націотворення [209].

Як загальнопланетарна реальність, глобалізм – це світовий економічний та соціокультурний простір, в якому відбуваються взаємозв'язки та взаємозалежність країн і народів. Як бачимо, глобалізм виступає результатом самої глобалізації, наслідком процесів, які супроводжують глобалізацію. Н. Скотна називає глобалізацію інструментом формування єдиного світу, підкресливши її агресивну експансію. Натомість зближення здійснюється субординація регіонів і країн світу, яка закріплює периферійний характер певних країн [210, с.5]. Таким чином, ми підійшли до ряду протиріч,

пов'язаних з процесами глобалізації. В докладі Міжнародної комісії з освіти (Париж, 1996 рік) голова Європейської комісії Жак Деллор визначив низку протиріч, які породжуються глобальними процесами, а саме «протиріччя між глобальним та локальним, загальним та індивідуальним, традиціями та сучасністю, перспективними та найближчими завданнями, конкуренцією та рівністю можливостей, необмеженим розширенням знань та обмеженими можливостями людини їх засвоювати, протиріччя між духовним та матеріальним» [166]. На нашу думку, природні протиріччя глобалізації є основою умов, в яких розвивається глобалізований інформаційно-освітній простір. Але саме ці протиріччя можна розглядати як механізм формування інформаційно-освітнього простору для їх вирішення.

Розглянемо глобальність, що має такі визначення, як всесвітність, планетарність, світовий характер або повнота охоплення чого-небудь, загальність [50]. Пояснюючи глобальність, У.Бек визнає той факт, що ми вже довгий час живемо в умовах всесвітнього суспільства в тому сенсі, що «закритість» окремих просторів є ілюзією [270]. Так поступово світовий простір перетворюється в єдину зону взаємодії, в якій безперешкодно можуть переміщуватися, об'єднуватися, трансформуватися послуги та товари, капітали та інформація, структури та інститути. Експерти МВФ під глобалізацією розуміють прискорення економічної інтеграції засобами торгівлі, фінансових потоків, технологічних інновацій, інформаційних мереж та взаємовпливу різних культур. Про це свідчить розвиток транснаціональних корпорацій, впливовість Світового банку, популярність мережевої інтернет-торгівлі, інтегрованість ринків праці, поширення демократичних ідей, соціокультурна інтеграція, стандартизація освіти та ін. Формування нового глобального універсуму Н. Скотна визначає як «поліфонію глобальних трансформацій» [210]. В основі глобальних трансформацій лежать нові механізми суспільної взаємодії, діючі в соціальному просторі. Відбувається транснаціональний обмін цінностями, ідеями, поведінковими стереотипами,

культурними зразками, що призводить до зміни образу світу, який певною мірою уніфікується в єдиній системі соціокультурних уявлень.

Враховуючи те, що на глобальному рівні інформаційно-освітній простір лише починає розгортатися, але за своєю соціальною природою підпорядковується законам розвитку глобального соціального простору, ми маємо розуміти принципи його розвитку – нові механізми взаємодії та глобальні трансформації освітньої діяльності, вплив глобальності та глобалізму.

Щодо культурно-ціннісного виміру процесів глобалізації, то слід акцентувати увагу на формуванні нової цілісності – глобальної системи цінностей як моральних та етичних імперативів, що стали продуктом суспільної свідомості. Суб'єкти глобального інформаційно-освітнього простору «вбудовуються» в певну соціокультурну систему, опановують її норми і цінності, репродукують зразки і стереотипи поведінки, транслують нові способи діяльності, спрямовані на подолання глобальних ризиків та криз. Технології дозволяють без перешкод долати географічні, мовні, психологічні, соціальні та інші бар'єри, створюючи умови для різних типів та видів комунікації. А організаційна складова проявляється у застосуванні нових соціальних практик.

Світ «стискується», стає соціальним простором без істотних кордонів і фрагментації на специфічні сектори. Розуміючи, що світ вже не є фрагментованим, спробуємо знайти відповідь на питання: «Яким він став?» Це, на нашу думку, дозволить виокремити зміни, які є наслідками процесів глобалізації. Відомий футуролог Е. Тоффлер одним з перших здійснив спробу зазирнути у майбутнє. Більшість його припущень знайшли своє відображення у сьогоденні. Порівнюючи зміну старого світоустрою новим з Третьої хвилею, вчений передбачив зіткнення нових цінностей та технологій, нових геополітичних взаємовідносин, нових стилів життя та способів комунікації, нових ідей, понять та класифікацій, які неможливо втиснути в прийняті вчора категорії. Неабиякої цінності набуває інформація як «важлива сировина

цивілізації Третньої хвилі». Психологічною реакцією на стрімкі та радикальні зміни, з якими стикається суспільство, і зокрема, людина, виникає так званий футурошок. Слід зазначити, що саме кризові явища технологічного та культурного характеру розглядаються Е. Тоффлером як основні чинники цивілізаційного розвитку суспільства [224, с. 39].

Ми є свідками того, як під впливом глобалізаційних процесів створюється абсолютно нове соціокультурне середовище з новими передумовами, що диктують стандартизацію способу життя, інтернаціоналізацію господарського життя, уніфікацію моделей соціальної поведінки, масовізацію культури. Цей процес В. Попков називає «глобальним трансформером», в якому соціокультурне середовище схильне до змін та перетворень [185]. Сучасна публіка «кліпового світу», пояснює науковець, не отримує готову ментальну модель реальності, а змушена самостійно постійно її форматувати та трансформувати, «демасифікуючи» середовище власної комунікації [186]. Все це відбувається на тлі зникнення просторово-часових меж та інформаційних обмежень. Тому доречним буде змінити дефініцію «соціокультурне середовище» на поняття, для якого характерною рисою є всесвітність – соціокультурний простір, діючий як на макрорівні, так і локально.

Процеси глобалізації мають і антропологічну складову. Сучасна людина, перебуваючи в глобальному просторі світу, усвідомлює вплив глобалізації на власне життя та на особистий внутрішній світ. Особистість відчуває себе громадянином світу або космополітом, ідентифікуючи себе за приналежністю до всього людства. За переконанням З. Баумана, локальність у глобалізованому світі є знаком соціальної знедоленості та деградації [12]. Через відсутність стабільності та символічність «контейнера можливостей» ми спостерігаємо бауманівську «розплавленість» умов життя та його цілей. Орієнтир людини щодо перспектив її життя безнадійно невизначений і впродовж життя може піддаватися численним змінам. Швидка динаміка змін ставить під загрозу вирішення будь-якої проблеми раз і назавжди. Чи можна

знайти хорошу роботу? Чи варто змінювати робоче місце та місце проживання? Як отримати гарну освіту? На сучасному етапі життя, констатує З. Бауман, не вистачає саме таких патернів, кодексів та правил,...які можна обрати в якості стійких орієнтирів і якими надалі можна користуватися [12, с.13]. Змінюються умови повсякденного існування, змінюються погляди на життя, зникають певні стереотипи та формуються нові цінності. Людина отримує новий сценарій існування в глобалізованому світі. Його реалізація потребує нових знань та умінь.

Нового значення набуває освіта, яка теж глобалізується. На думку А. Сбруєвої, глобалізація освітньої діяльності визначається інтеграцією зусиль світової педагогічної спільноти на розв'язання суперечностей сучасної епохи та координацією процесів оптимізації освітніх систем [207]. Погоджуючись з цим, розглядаємо глобалізацію освіти, перш за все, як процес євроінтеграції вищої освіти. З формуванням європейського освітнього простору відбувається стандартизація вимог щодо освітньої діяльності (зокрема, єдина система залікових балів), академічна мобільність викладачів та студентів, оцінка якості освіти та взаємного визнання дипломів. Визнання системи освіти найважливішою сферою існування суспільства знань, ставить перед нею певні вимоги. По-перше, відповідати на виклики динамічного світу, розвиток якого є непередбачуваним. По-друге, швидко реагувати на будь-які трансформації, що відбуваються в економічній та суспільній сферах на тлі процесів глобалізації. Система освіти пристосовується до запитів глобальної ринкової економіки і сама розглядається як сфера ринкових відносин. В економіці знань головним необмеженим ресурсом є інформація та знання. Тому зменшується значення місце розташування і розмір підприємства, посилюється орієнтація на людські ресурси як інтелектуальний капітал. У системі освіти економіка знань характеризується глобальним ринком праці із замовленням на кваліфіковану робочу силу. Глобалізований тип економіки вимагає нового типу робітника – «робітників знання» (в термінології П. Друкера knowledge

workers) [90]. Тому освіта може використовуватися і як послуга, яку продають, і як цінна інтелектуальна власність.

Відкритий інформаційно-освітній простір є продуктом глобалізації освіти. Відображенням складних і суперечливих процесів глобалізації в сфері освіти, зазначається у Білій книзі національної освіти України, є активне формування інноваційних утворень: «світовий освітній простір», «європейський освітній простір», «світові освітні мережі» [35, с. 8]. Як бачимо, науково-технічний прогрес, пов'язаний з ним розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та інформатизація формують новий образ освітнього простору – інформаційно-освітній простір.

Слід зазначити, що спеціалізований інформаційно-освітній простір має дуальність: прагне до цілісності (певної замкненої системи) і в той же час до відкритості, набуваючи глобального характеру.

На перетині вище перелічених просторових рівнів конструюється інформаційно-освітній простір особистості. Побудова інформаційно-освітнього простору кожного рівня відбувається за пріоритетом гуманістичних цінностей, як умова формування нового мислення сучасного покоління.

Економічна складова процесів глобалізації стала поштовхом до формування глобалізованого інформаційно-освітнього простору, в межах якого поступово складається нова освітня реальність, з розширенням можливостей особистості долучитися до загальнолюдських цінностей. Інформаційно-освітній простір в цьому процесі виступає як організаційно-технологічна основа «освіти без кордонів». Процес глобалізації освіти супроводжується стрімким розвитком експорту освітніх послуг, стиранням мовних бар'єрів, впровадженням дистанційного навчання, створенням відкритих університетів, розвитком транснаціональної освіти, що долає національні кордони.

Галузі суспільної діяльності в епоху глобалізації розвиваються в конфлікті глобального з локальним. Глобалізація та локалізація перебувають

в постійному конфлікті, який в межах інформаційно-освітнього простору проявляється у необмеженому розширенні знань та обмеженими можливостями їх засвоєння. На нашу думку, природні протиріччя глобалізації є основою умов, в яких розвивається глобалізований інформаційно-освітній простір. Але саме ці протиріччя можна розглядати як механізм формування інформаційно-освітнього простору для їх вирішення.

Глобалізований інформаційно-освітній простір розвивається за принципами глокалізації, перетворюючись на полікультурне середовище. Саме у понятті глокалізації закладена проблема дуальності соціокультурних змін глобалізованого суспільства - співвідношення між глобальним та локальним. Глокалізація характеризується співіснуванням різноспрямованих тенденцій та проявляється у неможливості існування глобального без локального, і навпаки.

Глобалізаційна сутність інформаційно-освітнього простору розкривається як багаторівнева структура, елементи якої взаємопов'язані. До структурних компонентів зокрема належать:

- глобальний – на якому зберігаються та транслюються освітні ресурси і культурна спадщина людства, передається соціальний досвід цивілізації;
- регіональний – що визначає культурну та освітню національну політику, соціальну взаємодію у відповідності до норм та традицій регіону;
- локальний – об'єднує інституції, установи, соціальні групи.

Враховуючи те, що на глобальному рівні інформаційно-освітній простір лише починає розгортатися, але за своєю соціальною природою підпорядковується законам розвитку глобального соціального простору, ми маємо розуміти принципи його розвитку – нові механізми взаємодії та глобальні трансформації освітньої діяльності, вплив глобальності та глобалізму. Поняття глобалізація розширює межі інтерпретації феномену інформаційно-освітнього простору до явища освіти без кордонів, що відкриває доступ до світових надбань та досягнень цивілізації та сприяє формуванню світових цінностей, руйнуючи культурно-історичні бар'єри світосприйняття.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Інформаційно-освітній простір є складовим елементом інформаційного суспільства. Інформаційно-освітній простір стає простором взаємовідношень учасників освітнього процесу, а освітній процес перетворюється на активну соціальну творчість.

Дослідження генези становлення інформаційно-освітнього простору дозволило визначити такі етапи його формування:

1. Сприйняття простору як певної території, пов'язаної з соціальною освітньою практикою, що здійснюється шляхом широкого використання інформаційно-комунікаційних технологій та проявляється через інформаційні потоки соціальної взаємодії.

2. Фрагментація простору на особистісні підпростори в контексті зонування соціального життя завдяки підвищенню рівня цифрової культури особистості.

3. Функціональна трансформація з засобу, що забезпечує доступ до освітніх інтернет-ресурсів в обов'язковий елемент соціальної формації суспільства в умовах становлення інформаційного суспільства.

4. Розгортання спеціалізованих національних інформаційно-освітніх просторів відповідно до соціально-економічного та науково-технічного рівня розвитку країн.

5. Створення відкритого глобального освітнього простору як геоінформаційної системи, що формує нові цивілізаційні цінності шляхом трансформації нового стану соціального буття.

Формування інформаційно-освітнього простору здійснюється на основі світового партнерства для вирішення глобальних викликів, які постають перед людством.

Головним концептом інформаційно-освітнього простору є інформація як продукт освітньої діяльності. В цьому контексті важливими характеристиками ефективності освітньої діяльності в інформаційно-освітньому просторі

виступають - доступність інформації, об'єм та якість інформації, вміння шукати, зберігати та передавати інформацію. Це можливо завдяки його концептуальній цілісності. Характерними рисами даного концепту є суб'єктивність, інтегративність, гнучкість, адаптивність, фрагментарність та відкритість. Це робить інформаційно-освітній простір динамічною структурою, придатною до конструювання та розвитку, відповідно до сучасних викликів глобалізованого світу.

Розкриття історичної динаміки формування інформаційно-освітнього простору дозволяє визначити, що сучасний процес модернізації освіти пов'язаний не тільки зі становленням та розвитком інформаційно-комунікаційної парадигми, але, перш за все, з її інформатизацією. Процеси інформатизації зумовлюють цивілізаційний розвиток техно-інформаційної реальності, яка встановлює новий соціальний порядок інформаційного суспільства.

Визначення місця інформаційно-освітнього простору в контексті соціокультурного процесу дозволило пояснити його зміст та структуру, скориставшись трикомпонентною моделлю:

- просторово-семантичний компонент зберігає просторову архітектуру та відображає різномірну структуру;
- змістовно-методичний компонент забезпечує ціннісні засади соціальної освітньої діяльності та передачу культурного досвіду поколінь;
- комунікаційно-організаційний компонент дозволяє координувати дії та транзакції суб'єктів соціальної освітньої практики.

Отже, інформаційно-освітній простір має системну будову з цільовим функціонуванням та функціональними зв'язками.

Зроблена спроба пояснити цей соціокультурний феномен як мегатренд інформаційного суспільства, як область особливої соціальної дії. Інформаційно-освітній простір має бути багатоваріантним – це дозволить забезпечити вільний розвиток особистості у мінливих умовах сучасності.

Результатом глобалізаційних процесів стала нова знаннева парадигма освіти, що включає глобалізацію освіти, створення системи відкритої освіти. Ці фактори необхідно враховувати при виборі шляхів організації інформаційно-освітнього простору. Глобалізаційна сутність інформаційно-освітнього простору полягає в його екстериторіальності та багаторівневості, що забезпечує компроміс між відкритістю кроскультурним ідентичностям та культурній уніфікації.

Проаналізувавши тенденції розвитку сучасного суспільства, можна прогнозувати з достовірною долею ймовірності подальший розвиток інформаційно-освітнього простору: ускладнення його архітекtonіки відповідно до змін суспільних запитів та технологічного удосконалення процесів комунікації.

Широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітній діяльності дає змогу по-іншому організувати освітню взаємодію, створити абсолютно нову модель освітньої діяльності, не обмежену просторовими, часовими та інституційними рамками. Таким чином формується інформаційно-освітній простір локальний, регіональний, національний, глобальний.

На сучасному етапі розвитку актуальним постає питання розгортання національного інформаційно-освітнього простору та його інтеграція в світовий. Тому що саме ці процеси перебувають становлять небезпеку втрати своєї національної ідентичності та кроскультурної визначеності. Інформаційно-освітній простір України в наш час формується в міру розвитку технічних засобів інфотворення, мережевих технологій, стратегічних векторів трансформації національної системи освіти, удосконалення організаційної структури суб'єктів освітньої діяльності.

Головні ідеї цього розділу надруковані у працях:

1. Коляда І.Г. Особливості трансформації освіти в епоху глобалізації. *Науково-теоретичний альманах Грані* Дніпро: Видавництво «Грані», 2017. Т. 20. №8. С.37-43.
2. Коляда І.Г. Тенденції становлення інформаційного суспільства в Україні. *Miedzynarodowe czasopismo naukowe - Colloquium-journal* № 11(22), 2018. – Warszawa, Polska- С55-57. <http://www.colloquium-journal.org/wp-content/uploads/2018/12/Colloquium-journal----1122-chast-3.pdf>
3. Коляда І.Г. Філософське осмислення ролі інформатизації в розвитку освітнього простору. *Освітні стратегії розвитку духовної та світоглядної культури особистості громадянського суспільства*: матеріали всеукр. наук. конф., м. Дніпро, 20-21 квітня 2017 р., Дніпро, 2017. С. 44-46.

РОЗДІЛ 3. ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЯ РЕАЛЬНІСТЬ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

3.1. Суспільні трансформації в межах інформаційно-освітнього простору

Характерною рисою суспільства початку ХХІ століття є глибинні трансформації усіх сфер людського життя. Швидко зростаючі тенденції до утворення світового інформаційного, економічного, політичного, освітнього просторів змінюють риси сьогодення, які контрастують з учорашніми.

Розглядаючи суспільні трансформації, слід визначити тлумачення цих процесів для подальшого чіткого розуміння об'єкту нашої уваги. Як відомо, термін «трансформація» походить від латинського *transformatio*, що означає зміну, перетворення виду, форми, істотних властивостей, чого-небудь [212].

Конкретизація трансформації проявляється через дію або процес змін, які задають певну динаміку. Серед визначень, що активно використовуються у різних галузях науки, найбільш комплексно, на нашу думку, це поняття розглянуто Ю. Шайгородським. Стосовно оцінки динаміки суспільного розвитку він вказує на нейтральність самого поняття трансформації. Це дає підстави розглядати весь спектр соціальних змін, враховуючи їх прогресивні і регресивні тенденції, революційні й еволюційні форми розвитку, цілеспрямовані і стихійні за своєю природою процеси, їх здатність бути зворотними або незворотними тощо [253].

Цілісність суспільства тримається на соціокультурному підґрунті: колективній свідомості і системі цінностей, що формуються завдяки соціальним зв'язкам і відносинам як особлива культура соціальної реальності. Суспільна трансформація, у свою чергу, як самостійна соціально-філософська категорія соціального розвитку, описує особливий стан суспільства, в якому відбуваються динамічні зміни в способах його розвитку та формах соціальних зв'язків. На думку Є. Боринштейна, суспільним трансформаціям властиві соціальні метаморфози, пов'язані зі змінами у сфері соціальних відношень та суспільної свідомості. Модифікація повсякденних культурних практик

призводить до виникнення «нової соціокультурної реальності», що корелюється з «переоцінкою цінностей і формуванням їх нової ієрархії» [37, с. 190].

На суспільні трансформаційні процеси, які відбуваються в межах інформаційно-освітнього простору, суттєво впливає низка факторів, але у фокусі нашої уваги залишаються неекономічні чинники, основу яких складають культурно-національні особливості, що відображають світоглядні, загальнолюдські, громадянські, ціннісно-орієнтаційні характеристики.

Розглянемо природу трансформацій в межах розвитку інформаційно-освітнього простору. По-перше, сучасний розвиток суспільства обумовлений науково-технічним прогресом. Сьогодні, як констатує професор Г. Яловий, можна спостерігати перетин в часі цілого ряду хвиль науково-технічної революції, що проявляється у випереджаючому розвитку живого знання (від англ. *soft mare* – «м'який товар») по відношенню до уречевленого (*hard mare* – «твердого товару» - обладнанні) [265]. На цій основі розвиваються високі технології, відмінні риси яких були виділені відомим футурологом Е.Тофлером: енергозберігаючі можливості, штучний інтелект, мініатюризація [223]. Засоби діяльності стають більш високоінтелектуальними та високопродуктивними: автоматизація шляхом застосування чат-ботів, експансія комп'ютерних технологій з алгоритмами прогнозування та метаданими, поява суперкомп'ютерів Deep Blue та Watson, виробництво промислових роботів. Стрімкий розвиток існуючих та виникнення нових галузей знань. Підтвердженням є слова Мартіна Форда про те, що технологія, завдяки якій робот Industrial Perception може орієнтуватися в тривимірному просторі, є яскравою ілюстрацією плідної міждисциплінарної взаємодії, що забезпечує появу нових розробок в несподіваних областях [237, с 43].

Під впливом науково-технічного прогресу ми спостерігаємо за тим, як змінюється повсякденне життя як окремої людини, так і всього суспільства. Науково-технічний прогрес для кожної країни може стати і конкурентною стратегією на міжнародній арені. Слушною є думка Є. Вартанової про те, що

сучасний стан економіки та техніки відображається основними показниками розвитку ІКТ, в яких сфокусовано найважливіші параметри суспільного прогресу [46]. Без сумніву можна зазначити залежність між розвитком високотехнологічних секторів економіки держави та нарощенням її глобальної конкурентоспроможності. Яскравим прикладом може слугувати Китайська Народна Республіка, яка за останні п'ятдесят років характеризується патентною активністю, високотехнологічним експортом, збільшенням фінансування на фундаментальні дослідження. За результатами рейтингу «Індекс глобальної конкурентоспроможності 2019» Всесвітнього економічного форуму Китай впевнено займає 28-е місце, перемістившись за останні десятиріччя з 59-го. До речі, перше місце посідає країна «економічного дива» - Сінгапур. Україна в цьому рейтингу посідає 85 місце [100].

Слід зазначити, що глобальне лідерство можливе за умов реформування сфери освіти та науки, розвитку науково-технічного прогресу. В. Кремень вбачає певну закономірність між прискоренням темпів створення і поширення знань та терміном життя технологій. Чим швидше продукуються нові знання, тим швидше старіють технології і продукти, що зумовлює запровадження нововведень та поширенню інновацій [134, с. 40]. Однією з проблем розвитку науково-технічного прогресу є людський фактор: люди мають не лише «встигати» за високотехнологічними змінами, але й адекватно на них реагувати. Потреба в опануванні новими знаннями, у володінні новими життєвими навичками та набутті нових професійних компетентностей ставить нові виклики перед системою освіти.

По-перше, зазначені особливості впливу науково-технічного прогресу на розвиток суспільства формують сукупність потреб і вимог, задають формат високотехнологічного характеру освітньої діяльності. На переконання В. Бикова, створення і використання сучасного комп'ютерно - орієнтованого середовища в педагогічних системах призводить до формування і розвитку технологічної платформи інформаційно-освітнього простору. Колекції цифрових освітніх ресурсів змістовно наповнюють його, а мережні сервіси

процесуально підтримують. [31]. Новий формат організації освітньої діяльності зазначає інноваційний вектор розвитку освіти, передусім, це стосується форми дистанційної освіти та навчання, що будується за принципами відкритої освіти. Концептуальна модель відкритої освіти була описана професором В.Биковим, який виділив три узагальнюючих чинники її існування. Два перших визначено чинниками освітнього замовлення, а третій – чинником освітньої пропозиції. Чинник замовлення пов'язаний із характером освіти і новими вимогами до освітнього рівня людей та новими потребами учнів щодо власного особистого розвитку. Чинник пропозиції пов'язаний з оновленим змістом навчання, з додатковими умовами для індивідуального розвитку, з процесами демократизації та інтеграції освіти, з її інформатизацією – тими об'єктивними процесами, що впливають на розвиток освіти та суспільства. У ланцюзі «попит – пропозиція», за його словами, відображається і реалізується ринковий характер побудови сучасного відкритого освітнього середовища. [31, с. 47].

По-друге, сучасний розвиток суспільства обумовлений інституційними факторами, які роблять освіту відкритою системою. Освітня діяльність інтегрується в сферу повсякденного життя людини. Це пов'язано з певною невизначеністю сучасного життя, сповненого ситуацій, для вирішення яких не існує одноваріантних рішень. Багатоваріантність вибору є ознакою складного соціально-політичного середовища, в якому один раз набуті знання не задовольняють ні особистість, ні суспільство. За даними Національного інституту стратегічних досліджень України, щорічно оновлюється близько 5 % теоретичних та 20 % професійних знань. Внаслідок появи нової інформації та оновлення технологій, спеціалісти втрачають певну частку компетентностей. Скорочення періоду «напіврозпаду» компетентності, в свою чергу, зумовлює відставання системи вищої освіти. Набуті студентами знання за багатьма професіями втрачають актуальність раніше, ніж молодий спеціаліст застосує їх у професійній діяльності. Постає необхідність у

постійному оновленні знань для забезпечення самореалізації та конкурентоспроможності особистості в умовах глобалізованого ринку праці.

На шляху фундаментальної трансформації класичної освітньої системи у систему відкритої освіти впродовж життя змінюються також цілі і завдання освітньої діяльності. Аналізуючи ці процеси, як приклад, ми можемо розглянути зміни існуючих уявлень щодо місії університету в сучасному глобалізованому світі.

Сприйняття університету як «колективного енциклопедиста», де зберігаються фундаментальні знання та цінності, робить його основним джерелом поповнення науково-педагогічних кадрів, базою підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки. Вважалося, що саме університет як вищий щабель освітніх сходинок здатен дати суспільству найбільш кваліфікованих спеціалістів. З розвитком наукової думки та інноваційних технологій університет перетворюється на науково-освітній центр для проведення наукової та освітньої діяльності. Дослідницькі університети мають особливу соціальну спільноту, в якій викладачі та студенти виступають як команда науковців-дослідників, зайнятих науковим пошуком, виконуючи великі обсяги теоретичних та прикладних досліджень. Чисельність магістрантів, аспірантів та докторантів тут перевищує кількість студентів. Дослідницькі університети виступають важливим фактором розвитку регіону розміщення завдяки формуванню навколо них технопаркової структури та скупчення наукової еліти. Сьогодні більшість населення планети розглядає сучасний університет як вищий заклад освіти для отримання універсальних знань, що створює та розвиває інтелектуальний капітал суспільства. На думку голови Європейської комісії (1085-1995pp) Жака Делора, сучасний університет повертається до своєї початкової функції – бути гарантом універсальних цінностей та культурної спадщини [166]. Інформаційно-комунікаційні технології змінюють характер діяльності університету. В системі відкритої освіти з'являється університет третього тисячоліття - відкритий університет, інкорпорований у глобальний інформаційно-освітній

простір. Такий університет являє собою космополітичний центр, в якому студенти навчаються об'єднувати свої національні, локальні інтереси зі світовими проблемами. Автор книги «Університет третього покоління» Йохан Віссема окреслює дев'ять характеристик сучасного університету, а саме: відкритість, фундаментальні дослідження, міждисциплінарність, співпраця з промисловими компаніями, означеність масштабу діяльності, реалізація творчого потенціалу, англомовне середовище спілкування, виробництво і комерціалізація розроблених ноу-хау, децентралізація [58].

Університет третього покоління, за своїми характеристиками є хабом – ядром мережі організацій, що створюють знання та інновації. Таким чином, університет сприймається як інструмент економічного зростання в суспільстві знань, що створює цінності для суспільства на основі нових технологій та знань. Навчання в університеті, вважає професор Йохан Віссема, спрямоване на те, щоб навчити студентів вирішувати практичні завдання, а не просто на передачу знань. Саме так має виглядати університет третього покоління в умовах відкритої освіти суспільства знань.

По-третє, сучасний розвиток суспільства обумовлений інформаційною цінністю людського буття. Інформаційна реальність стала змістом сучасного світу, а знання як результат процесу пізнання – цінністю цього змісту. Замовником освітніх послуг стає інформаційне суспільство, висуваючи нові вимоги до освіти, перетворює знання на головний капітал. Під тиском нових вимог відбуваються процеси трансформації освіти, що забезпечують поступовий розвиток суспільства. Окресливши шлях від інформаційного суспільства до суспільства знань (суспільства, яке навчається), дослідниця І. Іватіна розглядає його вищою формою суспільного розвитку. Для суспільства знань характерними є розвиток критичного мислення та можливість успішної реалізації особистості в умовах постійних змін [105, с.414]. Головною цінністю в такому суспільстві, на відміну від знань, є людина, що активно споживає, виробляє та трансформує нові знання. Бо знання в динамічному світі, проходять короткий шлях від оновлення до

старіння, швидко втрачаючи свою актуальність. Маркузівська «одномірна людина» [295] розвиненого індустріального суспільства, де відбувалося формування масових «стандартів», «хибних» потреб, стримання якісних соціальних змін та тотальний контроль над особистістю, назавжди витіснена з історичної сцени «багатомірною людиною» суспільства знань. «Багатомірність» проявляється у можливості людини долучатися до багатьох соціальних груп по інтересах і займати різний рівень ієрархії, тим більш, можливість самій створювати різні спільноти. А це, на думку Ю. Добролюбської, дає можливість почуватися людині вільною, «не пригнобленою ієрархічною структурою» [86, с.92].

По-четверте, прискорення інтеграції та інтернаціоналізації освіти шляхом формування єдиного освітнього простору є джерелом сучасного розвитку сучасного суспільства. З цієї точки зору О. Пунченко розглядає освіту не в якості пріоритету розвитку будь якої країни, а як мегатренд цивілізаційного буття світової спільноти. Тож, формування єдиного освітнього простору є яскравим підтвердженням ролі та значимості інтелектуальної сили освіти в суспільному розвитку [129, с. 7]. Зростання ролі міжнародних інституцій унеможливорює існування світової спільноти без створення базових правових актів, що закладають вектор цивілізаційного розвитку. Наприклад, політико-правові аспекти розвитку на європейському континенті закріплені в Лісабонській стратегії в рамках реалізації організаційно-методичних заходів Болонського процесу. Результатом такої інтеграційної політики стало розгортання єдиного європейського освітнього простору. Підсилюючим фактором інтеграції є Концепція неперервної освіти, вперше представлена на форумі ЮНЕСКО в 1965 році, і сьогодні відіграє роль єднання світу. Створена Європейською комісією Програма навчання протягом життя (*Lifelong Learning Programme*) передбачає, що навчання впродовж усього життя не що інше як «будь-яка навчальна діяльність, що виконується впродовж усього життя людини з метою вдосконалення вже набутих знань, умінь та компетентностей. Така діяльність зумовлена особистими,

громадськими, суспільними перспективами чи потребою у працевлаштуванні» [310, с.7]. Створення відповідних умов для навчання впродовж усього життя та переорієнтація класичної системи освіти для його забезпечення стали пріоритетним напрямом європейської освітньої політики. Про це свідчать прийняті «Загальноєвропейські рекомендації з питань рівнів кваліфікації для навчання впродовж всього життя» 2001 р. [310] та Рекомендації Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» [325].

Отже, комплексне дослідження суспільних трансформацій дозволило визначити їх природу, що послугує основою для розуміння майбутнього людської цивілізації. Враховуючи вищевикладене, дозволимо висловити думку, що сучасний розвиток суспільства обумовлений науково-технічним прогресом; інституційними факторами, які роблять освіту відкритою системою; інформаційною цінністю людського буття; значним прискоренням процесів інтеграції та інтернаціоналізації освіти. Оскільки теорія трансформації пояснює динаміку розвитку суспільства, здійснимо спробу описати сутність суспільних трансформацій в динаміці змін. Для цього скористаємося загальною типологією соціальних змін по відношенню до того, яких елементів соціальної системи вони стосуються. Відповідно визначимо такі елементи системи: структурні зміни, процесуальні, функціональні та мотиваційно-ціннісні.

Процеси розвитку суспільства передбачають структурні зміни в соціумі. Звернемося до засновника теорії постіндустріального суспільства Д. Белла, який запропонував нову структуру суспільства. Д. Белл виділяє нову еліту як прошарок суспільства, що реалізується завдяки набутим компетентностям та високій кваліфікації. «Носії знання» складають найчисельнішу соціальну групу професіоналів, змінюючи характер існуючої системи суспільної стратифікації, гуртуючись на вміннях, а не на володінні власністю [18].

Такі зміни свідчать про масовість освіченого населення, та втрату вищою освітою характеру обраності та елітності. Це, в свою чергу, призводить

до змін в структурі зайнятості населення, яка визначається родом занять. Таким чином в науковому обігу з'явився поділ на професійні соціальні групи: «білі комірці» (люди інтелектуальної праці), «сині комірці» (кваліфіковані робітники), «блакитні комірці» (інтелігенція) та «сірі комірці» (некваліфіковані робітники). Така стратифікація відображає не лише поділ за ознаками професії, рівня доходів та освіченості, а й спосіб життя, внутрішню диференціацію суспільства. В підтвердження наших міркувань, скористаємося думкою Е.Енгельгарда про те, що «... його «білий комірець» є і залишається безпосереднім вираженням способу життя. Це життя поважають як він сам, так і інші. Службовці роблять все від них залежне, щоб зберегти прийнятні життєві стандарти» [284].

На тлі розвитку інформаційно-комунікаційних технологій все яскравіше проявляється розрив між групами внутрішньої диференціації через нерівність у доступі до інформації. Мобільність як можливість доступу до інформації у будь який час та з будь якого місця перебування набуває значення загальної цінності. Нерівність у доступі до інформації призводить не лише до розриву між освіченими і малоосвіченими людьми, розмежуванню суспільних груп, а й відставанню країн з низьким розвитком знань. Бо «найбільшим джерелом структурних перетворень у суспільстві... є зміна у характері знань» [18].

Досліджуючи цифрову нерівність, Т. Миськевич констатує факт співпадіння кордонів глобального рівня цифрової нерівності з межами економічно розвинених регіонів, таких як Північна Америка, Західна Європа, розвинені країни Південно-Східної Азії та країн «третього світу» (Африка, Азія, Південна Америка)» [157]. В середині країн теж спостерігається локальна цифрова нерівність, що визначається як форма соціальної стратифікації.

Це явище характерне і для України, воно слугує перепорою для розвитку українського інформаційного суспільства. Розгортання національного інформаційно-освітнього простору дозволить використати освітні механізми для вирішення проблем цифрової нерівності в країні. Вказуючи на роль освітньої діяльності в подоланні інформаційної нерівності,

необхідно враховувати факт принципово нової проблеми - вікового складу населення країни. До проблеми старшого та молодшого поколінь звернувся М. Пренскі у статті «Аборигени та іммігранти цифрового світу». Молодше покоління – «цифрові аборигени», що народжені в еру інтернету, є «носіями мови» інформаційних технологій. Старше покоління – «іммігранти цифрового світу», представники доцифрової епохи, для яких вкрай важливо адаптуватися до сучасного світу. Але, у будь якого разі, наголошує автор статті, всі вони завжди якоюсь мірою зберігають свій «акцент», залишаються причетними до минулого, однією ногою вони завжди перебувають в ньому [309].

Статистика підтверджує демографічні зміни в сучасному європейському суспільстві, пов'язані з загальною тенденцією старіння населення. Враховуючи такий стан справ, сьогодні широко популяризується навчання людей старшого віку. Багатьма країнами здійснюється запровадження освітнього проєкту «Університет третього віку» з метою адаптації літніх людей до соціальних змін, що наразі відбуваються. Вперше ідея навчання людей старшого віку була запропонована німецькими вченими О. Боллновим та Х. Міскесом [274].

Тому варто навести приклад її реалізації саме в Німеччині. В країні, завдяки розгортанню інформаційно-освітнього простору, реалізується Концепція самокерованого навчання для дорослих (автори К.Штадельхофер, Г.Дохмен) не виходячи з власного будинку [321]. В Німеччині діє заочний віртуальний університет Гаген (Hagen), вебсторінка «Кафе Мондіаль», активний електронний форум «Віртуальне навчання», європейська інформаційна система «Європейська мережа навчання в старості» (LiLL) і ін. Як бачимо, структурні зміни щодо нової стратифікації суспільства можуть бути керованими завдяки цілеспрямованій інноваційній політиці в освітній діяльності.

Смартфони, айфони, айпади призвели до появи нових видів соціальної активності, змінюючи наш стиль життя. Принципово зменшились витрати на передачу інформації, спростився процес створення нових соціальних спільнот, розширилися соціальні мережі взаємодії. Класична комунікація соціальних

спільнот змінюється віртуальним аналогом – соціальними мережами. Процесуальні зміни відображаються у формуванні багатоканальних комунікаційних потоків з побудовою горизонтальних зв'язків; забезпеченні анонімності та е-довіри шляхом створення аватарів; формуванні багатовимірної особистості; у появі відчуття ілюзії постійного включення в активну взаємодію; поступовій ізоляції від живого спілкування та комп'ютерної самотності. Тому вчене співтовариство справедливо зазначає, що сучасна людина має можливість багатоваріантного вибору прийняття рішень, пов'язаних з інформаційною діяльністю. Вибір видів масової інформації, каналів для передачі та отримання ідей, групування інформації з різних джерел, видове різноманіття представлення інформаційних продуктів (статистичні викладки, наочні моделі, відеоматеріали тощо) забезпечують можливість багатогранного бачення світу, відкриваючи нові перспективи у вирішенні проблеми успішної адаптації в інформаційному середовищі [59].

Варто зазначити, що сучасні технічні засоби та інформаційно-комунікаційні прийоми супроводжуються феноменом віртуальної реальності. В освітній діяльності використання умов віртуальної реальності набуває характеру технологічної можливості та логічної організації. Перебуваючи під «супер гіпнозом» віртуальної реальності, людина входить в новий техногенно виготовлений світ, де її свідомість «формально» відділяється від реального і переходить в «паралельний» простір. Причому, віртуальний світ сповнений реальних дій і переживань, а не тільки споглядань [75, с. 101]. Узагалі, процесуальні зміни завжди є предметом дискусії, тому, що змінюючи характер взаємодії між елементами соціальної системи, вони призводять до внутрішніх змін цих елементів і системи в цілому.

Функціональні зміни стосуються інституалізованих стандартів, прийнятих в соціальній системі. Згідно с таким визначенням, спробуємо розглянути систему освіти як соціальну систему з огляду на зміну її функцій на сучасному етапі розвитку суспільства. Буде доречним поглянути на ці питання з точки зору парадигмальних трансформацій, що дозволить нам

визначитися з системними змінами, вийшовши за межі самої системи як об'єкту спостереження.

Метою освітньо-знаннєвої парадигми була підготовка людини індустріального суспільства до майбутньої професійної діяльності за рахунок накопичення та систематизації певних знань, а її сутність можна виразити через вислів «Освіта на все життя». Компетентнісна освіта постіндустріального суспільства ставить за мету оволодіння навичками безперервного отримання нових знань, формування самостійного типу мислення та розвиток професійної компетентності і може визначатися як «Освіта впродовж усього життя». Як справедливо зазначено в роботі В. Бикова, що нова освітня парадигма стала реагуванням на ті виклики, що постали перед сучасним суспільством і має забезпечити реалізацію нових потреб суб'єктів освітньої діяльності. Стратегія нової парадигми полягає у необхідності забезпечення рівного доступу до якісної освіти усіх, хто має потребу, бажання та можливості навчатися [31].

Формування єдиного ринку праці, товарів та послуг вимагає формування високопродуктивного трудового ресурсу, освоєння нових професій та забезпечення ефективної зайнятості. Одним із основних факторів задоволення потреб ринку праці, що змінюється під впливом глобалізаційних процесів в економіці, є освіта впродовж життя як вирішальний чинник конкурентоздатності. Європейська стратегія зайнятості (*European employment strategy*), визначаючи керівні принципи політики розвитку навчання впродовж життя, акцентує увагу на дефіциті робочої сили з відповідними навичками і заохочує застосовувати всебічні стратегії навчання з метою створення кадрового потенціалу, необхідного для сучасної економіки. Важливе зауваження щодо рівня кваліфікації кожної людини та визначної ролі освіти зроблено Т. Стоуньєром. Він висловив думку про необхідність удосконалення освіти для збагачення знаннями людського капіталу та продуктивності робочої сили усіх членів суспільства - від працівників фізичної праці до вчених-теоретиків. Вміння вільно орієнтуватися в тонкощах

інформаційної економіки в умовах швидкоплинного інформаційного середовища є одною з головних умов для становлення інформаційного суспільства [217, с. 394]. Освіта орієнтується на діяльнісні технології, які формують важливі життєві компетентності людини інформаційного суспільства. Перехід української освіти на компетентнісний підхід у навчанні передбачає трансформацію отриманих знань в уміння та навички, застосуванні їх в конкретній життєвій ситуації [248].

Нова парадигма освіти зорієнтована на практичні результати, створення корисних для суспільства інноваційних продуктів. Фіксуючи функціональні зміни ми визначили нову соціальну норму – освіта впродовж життя. Навчання впродовж усього життя стає формою захисту особистості в цьому глобалізованому світі. Цілком очевидною є думка М. Романенка, що в рамках парадигмальної освітньої революції епохи інформаційного суспільства відбувається перетворення сфери освіти на основну форму життєдіяльності людини і суспільства та повна переорієнтація освітньої діяльності на забезпечення умов для саморозвитку особистості, гармонізацію відносин у суспільстві та забезпечення умов виживання людства [202, с.153].

Феномен відкритої освіти пов'язаний з новими способами пізнання та уявлення про сучасну наукову картину світу, запровадженням нової форми навчання – дистанційної освіти, використанню нових мережних інструментів навчання. У відкритій освіті, як відкритій соціально-педагогічній системі, передбачено використання відкритого інформаційно-освітнього простору. Система відкритої освіти покликана надати можливість отримувати освіту впродовж життя. В. Биков звертає увагу, що необхідність навчатися впродовж життя зумовлена потребою постійного переосмислення відомих і отримання нових знань про людину, суспільство і природу, що передбачає необхідність розширення спектру фундаментальних і прикладних наукових досліджень. Таким чином, члени суспільства зможуть опанувати цими знаннями, набуваючи навички життєдіяльності в сучасному світі [31].

Особливе значення мають мотиваційно-ціннісні зміни, бо відображають динаміку соціальної поведінки, визначення інтересів та потреб, ціннісних характеристик як віддзеркалення реакції соціуму на трансформації суспільного життя. Слушною є думка Н. Гедікової, яка визначає інтереси, потреби і цінності основними соціокультурними регуляторами суспільства та головними мотивуючими чинниками духовного самовизначення особистості [63]. Прогрес суспільства можна відстежити за показниками існуючих норм і оцінок поведінки, що віддзеркалюють потреби соціальної системи; механізмів вдосконалення відносин особистості і суспільства, рівня соціалізації особистості; ступеню розвитку культури і її цінності для людини.

Зосередимо нашу увагу на процесах соціалізації та розвитку культури особистості. Бо саме вони є безумовними результатами освітньої діяльності та індикаторами розвитку і самореалізації особистості. Слід погодитись, що культуру створює окрема особистість, що в подальшому може мати вплив на масову свідомість і визначати загальнокультурний крок уперед. В розумінні окремої особистості, культура є тим способом діяльності, коли відбувається взаємодія особистості із зовнішнім світом та її самореалізація в соціумі [127, с.179].

У центрі наших дослідницьких інтересів виступають ті характерні риси культури, які проявляються та реалізуються через соціальну взаємодію в контексті відкритої освіти та освіти впродовж усього життя. Формування відкритого суспільства та розгортання відкритого інформаційного простору призвели до рольової зміни Інтернету як явища суспільного розвитку. Інтернет не лишається тільки технічним інструментом для забезпечення будь-яких інформаційно-комунікативних потреб людини, а виступає широкомасштабним соціальним явищем. На наше переконання, саме це прискорює процеси глобалізації в економіці, політиці, освіті, культурі та інших сферах людського буття. Саме тут генеруються нові стратегії суспільної діяльності, що призводять до змін в соціокультурному полі. Сьогодні

вимагає більш складних якостей готовності людини до життя, таких як грамотність, компетентність та культура.

За визначенням ЮНЕСКО, грамотність є правом людини, інструментом особистих повноважень і можливостей для соціального і людського розвитку. Починаючи з умінь читати та писати, розвиток технологій сприяв розширенню та диференціації цього поняття: писемна грамотність, комп'ютерна грамотність, інформаційна грамотність, цифрова грамотність, медіаграмотність та ін. Слід зауважити, що ці поняття надто близькі, але не тотожні. В кожному з них відображається якась одна відмінна властивість, специфічна при використанні певної техніки, технології або самої інформації. В будь-якому разі, грамотність сприймається як елементарна цінність, якою володіє людина. В контексті нашого дослідження, у сучасній освіті наголос зроблено на розвитку навичок користуватися комп'ютером, розуміти та використовувати різні типи інформації, вміти налагоджувати комунікативні зв'язки за допомогою різних форм та технологій комунікації.

Зарубіжними науковцями на чолі з П. Гілстером було сформульовано концепцію цифрової грамотності як системи когнітивних, технічних та соціальних навичок, серед яких:

- комп'ютерна грамотність як ефективне використання електронних пристроїв;
- інформаційна грамотність як навички пошуку, аналізу та критичного сприйняття інформації;
- комунікативна грамотність як компетентне використання мережевих технологій з розумінням мережевої безпеки [300].

Багатокомпонентність цифрової грамотності визначає і Д. Белшоу, розглядаючи це поняття як основу якісної взаємодії людини з цифровими технологіями. Він виділяє вісім компонентів, що в своєму поєднанні формують цифрову грамотність: культурний, когнітивний, конструктивний, комунікативний, креативний, критичний та громадянський. Зупинимось на кожному з них. Культурний зосереджує увагу на дотриманні правил поведінки

у мережі, об'єднує питання інтернет-безпеки, конфіденційності та захисту інформації. Когнітивний визначає рівень володіння навичками інтернет-користувача як цифровими пристроями так і програмовим забезпеченням. Конструктивний визначає вміння конструювати власний інформаційний контент з дотриманням авторських прав. Комунікативний розкриває можливості і віння будувати мережеву взаємодію, долучатися до мережевих спільнот, особливо в умовах онлайн-навчання в інформаційно-освітньому просторі. Креативність є ціннісною ознакою творчої особистості, здатної продукувати нові ідеї та нові знання. Критичний компонент визначає уміння аналізувати інформацію та навички оцінювати цифровий контент. Громадянський характеризує самоорганізацію особистості щодо визначення власної думки, дотримання прав та обов'язків у суспільному житті [271]. Такий багатокомпонентний аналіз поняття цифрової грамотності дає підстави стверджувати, що це поняття не є усталеним, а динамічно розвивається разом з тим, як інформаційні технології займають місце в нашому повсякденному житті.

В українській науковій практиці вивчення питань інформатизації освітнього процесу засвідчує поступове оновлення поняття цифрової грамотності та дозволяє деякі узагальнення щодо рівня підготовки педагогів та організації навчального процесу в царині цифрової грамотності. У широкому сенсі представлено це поняття в українському педагогічному енциклопедичному словнику як комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, технологіями та інформаційними засобами, що ґрунтуються на мікропроцесорній техніці [71, с.363]. Слід відзначити, що у вітчизняній науці поняття цифрової грамотності лише набуває поширення й теоретичного осмислення, в більшості випадків воно використовується як синонім інформаційної грамотності. На нашу думку, поняття цифрової грамотності, є ширшим для застосування і передбачає ряд умінь, що дозволяють ефективно користуватись сучасними інформаційними технологіями та програмним

забезпеченням з урахуванням усіх можливостей, що надає інформаційно-технічний прогрес.

Розуміння того, що технологічна революція триває, наукові тенденції та технології змінюються блискавично, дозволяє нам цілком погодитися з думкою медіа тренера і співзасновника компанії Jester Creative Inc Сьюзен Мерфі, що цифрова грамотність сьогодні переживає кризу, аргументуючи це тим, що мільярди користувачів Інтернету далеко не всі розуміють, що роблять. Схожої думки дотримується й доктор Джеррі Синклер, експерт Digital Media, наголошуючи, що цифрова грамотність це сукупність того, як використовувати інструменти та розуміння наслідків впливу цифрової технології, який вона здійснює і здійснюватиме надалі на кожен грань нашого життя [320]. Цю думку можна вважати закликом до більш високого володіння цифровою грамотністю, перейшовши з категорії «навичок» до категорії «компетентностей». Розуміння сутності процесів трансформації буде не повним без врахування умов, в яких вони відбуваються. Професор О. Отич у статті «Освіта дорослих у суспільстві знань» наводить вислів голови Директорату з освіти і навичок (PISA) А.Шлейхера про те, що сьогодні людині платять за її компетентності, тобто за вміння скористатися своїми знаннями, але більше ніхто не платить людині за її знання, адже Google знає усе [177, с.9].

Одне з перших досліджень компетентностей в інформаційній галузі представлено у звіті 2001 року «Інформаційна компетентність в університеті штату Каліфорнія» і пов'язане з пошуком та обробкою повідомлень бібліотечних ресурсів. З подальшим розвитком інтернет-технологій американські дослідники визначили інформаційну компетентність як спільність вмінь працювати з традиційними видами повідомлень у бібліотеці, критичного сприйняття і навичок комунікації, комп'ютерної та технологічної грамотності [306].

Ми спостерігаємо за масштабною цифровізацією світової спільноти. В нашому житті з'явилися автомобілі-самоходи Google, головна особливість

яких – відсутність водія; 3D-принтери, здатні друкувати складні об'ємні фігури; автоматизовані роботи американської компанії Kiva, що обслуговують склади, співпрацюючи з людьми. Популярні цифрові програми здійснюють спілкування між нашими гаджетами без прямого втручання людини, надаючи інформацію цифрових карт, геолокації, навігації та ін. Цілком закономірно, що цифрова компетентність визнана Європейською Комісією ЄС однією з восьми ключових компетенцій для повноцінного життя та діяльності. Оновлений фреймворк Digital Competence (DigComp 2.0), представлений ЄС у 2016 році складається з основних п'яти блоків компетенцій:

1. Інформація та грамотність даних: щоб сформулювати інформаційні потреби, знайти і витягти цифрові дані, інформацію та контент. Щоб судити про актуальність джерела і його зміст. Для зберігання, управління і організації цифрових даних, інформації та контенту.

2. Комунікація і співробітництво: щоб взаємодіяти, спілкуватися і співпрацювати за допомогою цифрових технологій, усвідомлюючи при цьому культурне розмаїття та різноманітність поколінь. Брати участь у житті суспільства через державні і приватні цифрові сервіси та громадську участь. Керувати своїми цифровими ідентичністю і репутацією.

3. Створення цифрового контенту: поліпшення, інтеграція інформації та контенту в існуючу сукупність знань при одночасному розумінні того, як повинні застосовуватися авторське право і ліцензії. Вміти дати зрозумілі інструкції для комп'ютерної системи.

4. Безпека: для захисту пристроїв, контенту, особистих даних і конфіденційності в цифровому середовищі. Захищати фізичне і психологічне здоров'я і бути в курсі цифрових технологій для соціального благополуччя та соціальної інтеграції. Усвідомлювати вплив цифрових технологій на навколишнє середовище і їх використання.

5. Рішення проблем: для виявлення потреб і проблем, а також для вирішення концептуальних проблем і проблемних ситуацій в цифровому

середовищі. Використовувати цифрові інструменти для інновацій процесів і продуктів. Щоб бути в курсі цифрової еволюції [279].

В Концепції Нової української школи серед ключових компетентностей визначено інформаційно-цифрову компетентність, яка передбачає впевнене, і водночас, критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій [164]. Аналізуючи оновлений зміст програм початкової освіти маємо звернути увагу на вживане поняття «інформативна компетентність». Визначаючи сутність інформативної компетентності як функціонально-результативне поняття, Ю. Дорошенко розглядає її як інтегральну властивість особистості, що «проявляється під час успішної діяльності і встановлюється за результатом діяльності» [89, с.15]. Інформаційно-комунікативна складова інформативної компетентності проявляється в інтегрованій здатності людини ефективно та результативно здійснювати інформаційну діяльність.

З розвитком інформаційного суспільства інформація перетворюється на один з основних продуктивних ресурсів. Суттєво зростає відсоток людей, включених в інформаційну взаємодію не тільки в ролі користувачів інформації, а й у ролі виробників інформаційних ресурсів та послуг. Це вимагає абсолютно нових умінь і навичок для забезпечення освіти впродовж усього життя.

Спостерігається зростання технологічних інновацій, розширення цифрової інфраструктури, інформатизація та комп'ютеризація усіх сфер життя. Фундаментальні зміни, що відбуваються в нашому житті можуть призвести до цифрового невігластва. Імпонує позиція О. Пунченко з приводу того, що новий рівень суспільної свідомості, сформований на основі інформаційно-комунікаційних технологій, зумовлений об'єктивною необхідністю раціонального перетворення матеріальних і духовних цінностей новим умовам людського буття [194]. Це підтверджує необхідність формувати цифрову культуру як певну систему правил поведінки людини під час використання інформаційно-комунікаційних технологій.

В межах інформаційно-освітнього простору формується поняття інформаційно-комунікативної культури, як важливої умови існування особистості в інформаційно-комунікативному просторі соціуму. Посилення ролі інформації в житті суспільства, розвиток інформаційних технологій розширили зміст інформаційної діяльності людини. Ефективність інформаційної діяльності певною мірою залежить від її інформаційного змісту та комунікативних можливостей. Таким чином, інформаційна складова визначає рівень інформованості та ціннісні орієнтації особистості. Проявляється у відборі, осмисленні інформації та засвоєнні знань і цінностей певного соціокультурного періоду. Комунікативна складова забезпечена новими інформаційно-комунікаційними технологіями, володіння якими стає обов'язковою умовою в інформаційному суспільстві та забезпечує найбільш повну реалізацію особистості в усіх видах її діяльності. Інформаційно-комунікативна культура окреслює характерні риси діяльній людини. Тобто, здатної працювати з інформацією (шукати, приймати, передавати, створювати, зберігати) та володіючої практикою спілкування як в реальному, так і віртуальному світах, освоївши соціокультурні інформаційні матриці. Зміну ціннісних пріоритетів, в даному разі їх інформаційну складову, ми можемо визначати як індикатор соціальних трансформацій, на чому також наголошує Є. Лісеєнко [145].

У контексті дослідження суспільних трансформацій можна констатувати існування інформаційної моделі трансформації. Результатом цього процесу є виникнення нового типу людини – «людини інформаційної». Як слушно відмічає О. Копієвська, характерними рисами людини «є не стільки великий запас інформації («всезнайство»), скільки знання того, де і як цю інформацію можна швидко отримати. Інформаційна культура, на її думку, створює віртуальний світ, який здатен певною мірою замінити світ реальний. [130].

Оригінальне визначення поняття інформаційної культури було запропоноване Ю. Лотманом. На його думку, культура створена з

комунікаційних процесів, які засновані на виробництві та передачі знаків. Таким чином, він доводить інформаційну природу культури, а інформацію вважає ресурсом культури, через який забезпечується цілеспрямованість та впорядкованість соціального розвитку та використання самої інформації, виробленої людьми. На підставі цього, культура сучасного суспільства характеризується не тільки розширенням можливостей накопичення та обробки інформації, але й різними формами комунікації [148].

Досліджуючи інформаційну культуру, варто визначити соціологічну та технологічну складові цього поняття. Соціологічна складова культури визначає рівень інформаційного спілкування. Її можна сприймати як засіб створення світового інформаційного простору, в якому відбувається спілкування без особистої присутності учасників і здійснюється у відповідності певних норм та принципів. Встановлення мережевої комунікації як нового порядку взаємодії, підпорядковує соціокультурні процеси мережевій логіці. Відмінними рисами мережевої комунікації є електронно-опосередковані практики комунікаційного обміну, відсутність просторово-часових обмежень (дистанційне спілкування в режимі on-line та off-line) та ін. Підпорядкування мережевій логіці робить глобальну мережу високо динамічною, де відбувається об'єднання «простору однаків» в певні спільноти на основі особистісних інтересів, мотивів та потреб. Ще ніколи, зазначають Е. Шмідт та Д. Коен, в історії людства так багато людей не були пов'язані між собою в мережі, що працює в режимі реального часу. Назвавши безпрецедентною можливість колективної дії через спільні інтернет-платформи, прикладом грандіозного масштабу пропонують міжнародний електронний торговельний майданчик або вірусний музичний кліп, що набирає мільйони переглядів [259, с.16].

Мережева логіка освітньої діяльності проявляється у структурній моделі мережевої взаємодії учасників навчального процесу, широкому застосуванні технологій Веб-2.0, високому рівні навичок ефективного використання

інформаційно-комунікаційних технологій, фрагментарності інформаційно-освітнього простору.

Другий аспект інформаційної культури визначає механізми удосконалення технічних засобів виробництва та оптимальні способи пошуку, передачі та зберігання інформації. Українські науковці більше схиляються до технологічного сприйняття інформаційної культури. В тлумачному словнику з основ інформаційної діяльності інформаційна культура визначена, як рівень інформатизації, ступінь її освоєння та якісь використання людиною, володіння засобами і методами інформатики. Складовою інформаційної культури є комп'ютерна грамота [221]. Звертаючись до питання визначення сутності інформаційної культури, С. Антонова розглядає його зміст в різних площинах. У світоглядній площині автор звертає нашу увагу, що інформаційна культура полягає в усвідомленні людством сутності явищ, що відбуваються, пізнанні законів і закономірностей поширення інформації в суспільстві і її впливу на особистість. У соціальній площині визначена необхідність у формуванні в особистості певного рівня інформованості. В технологічній площині - це оволодіння інформаційною технологією, знайомство з інформаційними ресурсами суспільства, оволодіння практичними навичками пошуку потрібної інформації, її зберігання та використання [6, с. 84].

Усе викладене вище, дозволяє сформулювати критерії інформаційної культури у відповідності до яких можна визначити рівень її розвитку в інформаційному суспільстві та спрогнозувати соціальну поведінку соціуму. Серед основних умінь варто виділити уміння адекватно формулювати свою потребу в інформації; ефективно здійснювати пошук, відбір та аналіз інформації; обирати оптимальну форму та спосіб її передачі; здійснювати комунікативну взаємодію людей та спільнот, у яких відбувається обмін інформацією.

Отже, комплексне дослідження суспільних трансформацій інформаційно-освітнього простору дозволяє стверджувати, що значних змін зазнав інститут освіти, в межах якого наразі відбувається зміна парадигм, у

напрямку руху від знаннєвої до компетентнісної. Інформаційні технології змінюють характер діяльності освітніх установ. В системі освіти, що набуває властивостей відкритості, з'являється університет третього тисячоліття, інкорпорований у глобальний інформаційно-освітній простір. Освіта перестає бути підготовкою до життя, а стає способом самого життя. У відповідь на швидкі темпи старіння знань та постійну потребу володіти новими знаннями, м'якими навичками та перебувати у курсі інформаційних подій, формується концепція освіти впродовж життя. Результатом освіти виявляються не знання самі по собі, а їх втілення в інноваційний продукт, що має ринковий попит. В межах сучасного інформаційно-освітнього простору змінюється тип мислення, культурні цінності, соціально-економічні умови життя, створюється новий глобальний ринок праці, що призводить до сприйняття освіти як послуги, що продається та знань - як інтелектуальної власності.

Змінюється місце і роль Всесвітньої мережі «Інтернет» у напрямку від технічного інструменту для забезпечення інформаційних потреб до широкомасштабного соціального явища з претензіями на всеохопність запропонованого контенту. В інформаційно-освітньому просторі інтернет та персональні гаджети стають одночасно інструментом для отримання знань та джерелом комунікації з необмеженими ресурсними базами. Високий рівень взаємодії людини та сучасних технічних засобів (комп'ютера, смартфона та ін.) прискорив процес технологізації діяльності, що серйозно вплинуло на характер соціальних взаємин та призвело до формування поняття інформаційно-комунікативної культури, концепції цифрової грамотності тощо.

Наслідком розвитку інформаційно-освітнього простору стає поява нових видів соціальних проблем – медіаризиків, що проявляються крізь призму цифрової нерівності, цифрового розриву між поколіннями, різними формами медіазалежності тощо. Динаміка суспільних змін полягає в тому, що формується цивілізаційний устрій з принципово новим характером взаємовідносин людини і суспільства.

3.2. Особливості сприйняття дійсності в межах інформаційно-освітнього простору

Новий цивілізаційний устрій спричиняє зміни в особистісному світосприйнятті та суспільній свідомості, що відображається на економічному та соціальному житті. Інформаційно-освітній простір слугує каталізатором, необхідним для розвитку людини і суспільства.

Визнання людини найвищою соціальною цінністю слугує орієнтиром для наукового обґрунтування соціально-антропологічних характеристик особистості та осмислення сутності людини як цілісної істоти. Це дає підставу робити висновки щодо базових соціально-антропологічних явищ як механізмів формування соціальної реальності. З цього приводу слушною є думка української дослідниці Л. Овсянкіної, що саме людина як найвища соціальна цінність акумулює й інформаційно фіксує взаємозв'язок матеріального й духовного. Таким чином, цілісна картина життя сприймається як об'єктивна реальність, де виявляються її внутрішньо взаємозалежні інтереси та моральні цінності, ідеали та релігійні вподобання, суб'єктивне розуміння сенсу життя [167].

Розглядаючи соціально-антропологічні характеристики людини, ми не можемо відокремити її від суспільства. Сутність людини проявляється через суспільні відносини шляхом інтеракції, пов'язаної з інформацією. Завдяки цьому відбувається засвоєння і дотримання певних, історично встановлених норм та формування правил і відповідної суспільної поведінки. Очевидним є факт, що становище людини в інформаційному суспільстві збільшило цінність знань у її житті, бо положення в суспільстві, в більшій мірі, визначається здатністю до інформаційної діяльності. В свою чергу, вміння та навички сприймати, обробляти та передавати інформацію відображають інформаційну культуру особистості. Особливість сприйняття дійсності визначається саме рівнем розвитку інформаційної культури, в межах якої відбувається формування стилю життя і зразків поведінки сучасної людини. Стиль життя

відображає сукупність цінностей, якими керується людина і не існує окремо від неї.

Нам імпонує думка С. Пролесєва, який виділяє три компоненти буття та самовизначення людини через минуле, наявне та майбутнє. Це, по-перше, спосіб опанування та асиміляції людиною минулого - культурна пам'ять. По-друге, здатність опановувати простір можливого - креативність особи; водночас це і розв'язання питання про горизонт очікувань: «яке майбутнє для людини можливе?». По-третє, автономія особистості як режим «існування-у-світі» [192, с.8].

У контексті нашого дослідження є необхідність виокремити основні культурні значення пам'яті. Отже, Федерік Бартлетт усвідомлює пам'ять як «живий образний конструктивний чи реконструктивний процес, побудований на ставленні людини до всієї маси минулого досвіду» [269]. Моріс Хальбвакс зазначає, що пам'ять виходить за рамки індивідуальної свідомості, і рамкується свідомістю спільноти доповнює уточненням Свою думку вчений природи пам'яті як суспільного образу минулих подій, що став частиною традиції [291]. Частина науковців культурну пам'ять розглядають як «форму трансляції й актуалізації культурних смислів» [104]. Згідно теорії Еміля Дюркгейма, пам'ять є категорією соціальних (колективних) уявлень. Уточненням колективних уявлень стала ментальність, описана у працях Анрі Берра як «ментальна історія чи еволюція менталітету як синтез суспільних міфів» [272]. Прихильник колективного раціоналізму Карл Поппер, навпаки, колективну свідомість пояснював як «об'єктивне знання» [188].

Сучасний образ культурної пам'яті виглядає як оцифрована суспільна пам'ять. Аляйда Ассман описує її таким чином: «простір... став схожим на цілком автоматизований комп'ютерний мозок, що цілком самостійно управляє своєю інформацією й оновлює її за певними програмами» [7].

Сучасний світ інформації трансформується у простір перемикування кодів та цифрового письма. Період «доби книгодрукування та ери матеріального письма», перетворюється на історичні артефакти, які певний час

забезпечували стабільність цивілізації. Надмірність інформації руйнує суспільну пам'ять. Досліджуючи феномен культурної пам'яті, С. Пролеєв узагальнює наукові погляди та виділяє її універсальні значення. Такі, як:

- пам'ять уможлиблює культурний досвід і є змістовно визначеним буттям;
- пам'ять окреслює смисловий горизонт сенсу життєдіяльності і забезпечує цілепокладання;
- пам'ять є необхідною умовою будь якого розуміння і забезпечує сприйняття загальної картини світу;
- пам'ять є темпоральністю людського буття і відкриває проєкції минулого, теперішнього і майбутнього [192, с. 10].

Проаналізуємо ефективність соціальної практики культурної пам'яті в умовах освітньої діяльності особистості в інформаційно-освітньому просторі. Властивість пам'яті акумулювати культурний досвід дозволяє людині здійснювати навчання, зберігаючи традиційні основи системи освіти, закладені попередніми поколіннями індустріального суспільства. Але умови, в яких розгортається інформаційно-освітній простір, призводять до стрімких змін соціальної реальності та вимагають швидкого реагування і включення особистості в абсолютно нову освітню діяльність. Здатність до адаптації, інноваційної свідомості, певної імпровізації абсолютно виключає наявність попереднього досвіду, який лише заважає проявам гнучкої реакції на динамічні зміни. Смартфони, айфони, айпади, комп'ютери забезпечують наявність електронних сервісів штучної пам'яті, яка доповнює власну пам'ять людини. З одного боку, це дозволяє обробляти великі масиви необхідної інформації, а з іншого – розвиває фрагментарне кліпове мислення, знижує потенціал психічних функцій запам'ятовування, уваги та ін.

Сприйняття інформації заголовками, сприйняття світу яскравими образами формує новий спосіб пізнання шляхом інфографіки та візуалізації. Як наслідок, об'єктивна реальність відображає не цілісну, а фрагментарну, на кшталт калейдоскопу, картину світу. При цьому людина отримує новий досвід

інформаційної діяльності в умовах багатозадачності. Саме формат багатозадачності інтеракцій освітньої діяльності в межах інформаційно-освітнього простору спростовує необхідність окреслення смислового горизонту життєдіяльності людини. Спробуємо це пояснити, провівши паралель між метафорою З. Баумана [13] «текуча реальність» та власно створеною метафорою «текучий момент дії». У британського соціолога метафора пов'язана з неперервним рухом побудови нової дійсності як більш гнучкої, вільної від форматів та умов реальності. Бауманівський погляд на життя - «це послідовність епізодів, кожен з яких потрібно обдумувати окремо, оскільки будь-який має своє власне співвідношення вигод і збитків» [13].

Що стосується нашого «текучого моменту дії», то йому притаманні не лише динамічність і швидкість протікання, а й підпорядкування єдиній низці актив-подій освітньої діяльності. Оскільки інформаційно-освітній простір має характеристики нелінійного розвитку, то послідовність подій в ньому розвивається теж нелінійно. В такому разі, горизонт життєвої реальності згортається в локус поточних ситуацій інформаційної діяльності, для яких, в міру їх багатозадачності і мультифрагментарності, важко визначити сенс оперативної здійсненої дії.

З приводу того, що інформація має бути засобом досягнення певної цілі висловлює думку Г. Голіцин. Саме інформація має робити рух до мети менш випадковим та хаотичним, більш направленим та ефективним. В цьому полягає правомірність інформаційного підходу до поведінки і розвитку [70, с. 7]. Автоматизація певних дій освітнього процесу в інформаційно-освітньому просторі, таких як миттєва перевірка тестових завдань, інтерактивні вправи-тренажери, зарахування відповідей електронними ботами, значно підсилює ефект оперативності та актуальності «текучого моменту дії».

Зазначена З. Бауманом свобода особистості в її соціальному прояві для ситуації, яку на разі ми розглядаємо, реалізується шляхом побудови особистої траєкторії розвитку суб'єктами освітньої діяльності, їх здатністю до саморефлексії щодо результатів навчання. Однією з вимог здійснення

освітньої діяльності в інформаційно-освітньому просторі є мобільність його суб'єктів, що ґрунтується на можливості здійснювати діяльність у будь-який момент, незалежно від часу і місця перебування. Процес віртуалізації навчання взагалі нівелював поняття часу в його усталеному вигляді (минуле, теперішнє, майбутнє), замінивши на миттєвість «тепер». Таким чином, в інформаційно-освітньому просторі культурна пам'ять як темпоральність людського буття втрачає свою актуальність.

Вочевидь, ефективність соціальної практики культурної пам'яті в умовах освітньої діяльності особистості в інформаційно-освітньому просторі є достатньо низькою. Це пояснює ситуацію, що склалася в системі освіти: люди молодого віку та діти, які навчаються майже «з чистого аркушу», більш впевнено почуваються в інформаційно-освітньому просторі, адаптуються до нових умов відкритої освіти, ніж люди, що мають певний попередній досвід. Це змушує нас до пошуку нових, більш результативних соціальних практик для забезпечення освіти впродовж усього життя.

Повертаючись до трикомпонентної моделі буття розглянемо здатність людини опанувати простір можливого шляхом розвитку креативності. Водночас, спробуємо розв'язати питання про горизонт очікувань: «яке майбутнє для людини можливе?» Сьогодні креативність визначають головною якістю людини XXI століття. Століття, яке характеризується стрімкими змінами, невизначеністю, ризиками, соціальними трансформаціями суспільного життя. Згенерувавши наукові визначення поняття «креативність», дозволимо узагальнення, яке найбільш дотичне до освітньої діяльності. Розглянемо креативність через призму вмінь бачити і визначати проблеми, знаходити їх рішення і обирати найефективніше у відповідності до навчальної ситуації, втілювати їх у конкретному продукті і презентувати назагал.

Аналізуючи якості креативності, С. Дімітрова-Бурлаєнко визначає їх як важливі чинники розвитку особистості. Креативність забезпечує можливість адаптуватися до мінливих умов життя, реалізувати успіх у професійній діяльності, визначає готовність змінюватися і відмовлятися від

стереотипів» [85]. Погоджуючись з думкою вченої, відстежимо прояви креативності особистості, що здійснює освітню діяльність в інформаційно-освітньому просторі. Оскільки освітня діяльність є універсальною і безперервною впродовж усього життя, її можна назвати другою професією людини, яка дозволяє розвивати соціальні та професійні компетентності.

Отже, здійснюючи діяльність в інформаційно-освітньому просторі, постає ряд проблем, які має вирішувати особистість. По-перше, сформулювати навчальну проблему у відповідності до власної індивідуальної траєкторії навчання. По-друге, з полі варіантного масиву освітнього контенту необхідно адекватно обрати більш ефективні засоби вирішення пізнавальної задачі. По-третє, з обраних джерел інформації сформулювати нові уявлення, перетворити комплекс раніше отриманих знань на нові знання, згенерувати кількість корисних ідей. По-четверте, представити результати пізнавальної діяльності у тій формі, яка більш відповідає навчальній ситуації для досягнення освітньої задачі. По-п'яте, визначити спосіб передачі та трансляції результату – нового інформаційного продукту.

Описуючи цей процес, ми спостерігаємо за розширенням «поля вибору» особистості, визначеного М. Романцовим та О. Рибалкіним як багатоваріантний вибір цілей, джерел інформації, засобів пізнавальної діяльності, форм представлення, отриманих результатів [204].

Саме «поле вибору» як життєорганізуюча спрямованість спонукає особистість до дії. Звичайно, як слушно зауважує дослідниця М. Холодна, найкращими умовами актуалізації креативності має бути середовище, якому притаманні невизначеність, багатоваріантність і незавершеність. Невизначеність мобілізує учнів на активний пошук власних орієнтирів, а не на пасивне прийняття готових, багатоваріантність забезпечує можливість їх знаходження, незавершеність стимулює розвиток уяви, фантазії [246, с.158].

Якщо співставити описані характеристики з інформаційно-освітнім простором, якому характерні невизначеність горизонту очікувань, багатоваріантність вибору, незавершеність регламенту дій, то можна зробити

висновок, що інформаційно-освітній простір є тією системою, що стимулює розвиток креативності. Але інформаційно-освітній простір лише частина освітньої системи, яка досить повільно змінюється, не встигаючи за сучасними змінами суспільного життя. В сучасному світі інтенсивно розробляються інноваційні освітні технології, домінантою яких визначається розвиток креативності особистості. Підтвердженням такої освітньої політики можна привести слова відомого ірландського політика Майкла Д. Хиггинса про те, що «коріння креативного суспільства слід шукати в загальній освіті». Оцінюючи нинішнє покоління молодих людей, слід говорити про вузьких фахівців, аніж про творців майбутнього. Зміна методів навчання має змінити підходи до навчання так, щоб студенти прагнули не тільки «знати як» («*know how*»), а й «знати, чому і навіщо» («*know why*») [311]. Також, доволі жорстку оцінку освітній системі дає засновник міжнародної навчальної та консалтингової організації з питань організаційних перетворень для підготовки до майбутніх змін Т. Пітерс. Пояснюючи кризу школи невідповідністю до сучасного життя, звертає увагу, що вона вчить тому, «що є», і зовсім не вміє вчити тому, «що може бути» [307]. Збільшення долі навчальної діяльності у відкритому інформаційно-освітньому просторі дозволить подолати бар'єр досвіду минулого, звільняючись від стереотипів індустріального суспільства шляхом актуалізації віддалених зон смислового простору. Дж. Гарнер звернув увагу на закономірність того, що чим з більш віддалених ділянок смислового простору взяті елементи проблеми, тим більш креативним стає процес їх вирішення [287, с.188].

Підійшовши до розв'язання питання про горизонт очікувань шляхом проявів креативності, варто зосередитись на деяких питаннях, якими задавався Е. Торренс [328]. Варто визначити, якого типу особистістю треба бути, щоб реалізувати креативний процес. Слід з'ясувати, яке середовище сприяє креативному процесу та який продукт виходить в результаті успішного завершення цього процесу? Відповідь можемо відшукати у книзі «Креативний клас: люди, які змінюють майбутнє» відомого сучасного соціолога Р. Флоріда.

По-перше, творча діяльність не має характеру повторюваності. Оскільки вона відбувається подумки, її неможливо спостерігати, а отже, й піддати тейлоризації. Нарешті, креативні люди схильні чинити опір спробам систематичного контролю. Представники креативного класу працюють заради можливості продемонструвати, на що вони здатні, заради визнання та поваги, що пов'язано з великою відповідальністю. Вони працюють тому, що хочуть брати участь у цікавих проектах разом з цікавими людьми, тому, що для креативної людини цим визначаються її ідентичність та волевиявлення... Чим раніше особистість ідентифікує себе як творчу, тим більш продуктивними і повноцінними будуть її розвиток і життя [236].

Креативний клас стає найважливішим ресурсом ХХІ століття, визначає норми поведінки, ламає стереотипи сучасного інформаційного суспільства. Креативний клас відрізняється від інших специфікою праці. Виконуючи інтелектуальну працю, креативний клас отримує платню за когнітивні та соціальні навички, а інші - за рутинну роботу. Саме ця група креативних людей активно включена в глобалізований світ, слугує зразком та формує громадську думку. Креативним особистостям притаманне яскраво виражене почуття індивідуальності та свободи, сміливості в захисті своїх ідей та сором'язливий відчуженості. Серед особистісних якостей креативних людей Е. Торренс визначив і описав 84 характеристики, вказавши на загальну рису - відсутність комфортності, яка виражається в самотійності групи [327]. Дослідження розвитку креативності у людей з синдромом Саванта (розлади спектру аутизму) доктора Д. Трефферта [329] стали підґрунтям для узагальненої характеристики, представлені І. Меркуловим. Він зазначає, що типовими для творчої особистості є рівень когнітивної та мотиваційної активності. Серед характерних рис виділяє автономію і незалежність. Жага до самоствердження спонукає її кинути виклик загальноприйнятим уявленням або до пошуку маловивчених чи «гарячих» проблем, актуальних знань [155].

Почуття індивідуальності і свободи особистості підводить нас до розгляду третього компоненту буття та самовизначення людини - автономії

особистості як режиму «існування-у-світі», тобто існування у форматі самотності. Філософія розглядає категорію автономності як характеристику суб'єктивної свободи особистості. У наукових працях відомого філософа М. Бердяєва особистість визначається як цілісний універсум, мікрокосм, який постійно розвивається і має здатність до само творення. Свободу філософ сприймає як власну незалежність і визначеність особистості зсередини, як творчу силу. Свобода для нього як здатність не обирати між поставленим добром і злом, а власне творення добра і зла [22]. Прояв свободи особистості відбувається шляхом самовизначення себе зсередини поза детермінізмом природнього світу. Визначальною рисою свободи є автономність [249]. Автономне життя як таке, в якому людина будує свій власний життєвий курс, вибираючи проекти і беручи зобов'язання з боку широкого діапазону наявних альтернатив. Людина формує своє життя відповідно до власного розуміння того, що є цінним і що варто робити [332, с.307-308]. В якості ілюстрації можна навести приклад, коли особистість як суб'єкт освітнього процесу здатна ставити питання і знаходити на них відповіді: «Що я хочу дізнатися? Чому я хочу навчитися?». Ці питання є основою внутрішньої мотивації пізнання і механізмом процесу навчання через цілепокладання. Якнайкраще свобода особистості проявляється в реалізації концепції освіти впродовж життя. Ще Платон наголошував, що навчатися необхідно «як майбутній своїй майстерності», так і «заради своєї освіти, як це личить приватній особі й вільній людині» [184, с.83]. На шляху до самореалізації особистість має вирішувати двоєдине завдання, яке пов'язане з забезпеченням професійної кваліфікації та фахової конкурентоспроможності та спрямоване на розвиток життєвих компетентностей та цінностей світової спільноти. В межах та поза межами загальної середньої, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти процес навчання переходить у площину самоосвітньої діяльності. Особистість володіє повною свободою у визначенні змісту, форм, методів, засобів щодо реалізації стратегії самовдосконалення та власноруч спрямовує свою пізнавальну активність. І найголовніше, як справедливо зазначає

О. Сирцова, що весь процес самоосвіти обумовлений внутрішньою мотивацією того, хто навчається. Справжня автономність в освіті виникає, коли особистість реалізує свій власний план: я не тільки можу навчитися чогось, а я хочу цього і знаю, як цього досягти [218].

Важливим сьогодні лишається самоосвітній компонент інформаційно-освітнього простору. Доречно звернути увагу на умови самоосвітньої діяльності, що відбувається саме в цьому просторі. Самоосвітня діяльність, на нашу думку, вимагає певної організації самостійного набуття знань, що дозволяє порівнювати самоосвіту з освітньою системою, яка здатна забезпечити формування певних умінь, навичок та компетентностей, необхідних для розвитку особистості [126, с.15]. Дозволимо собі самостійно сформулювати визначення процесу самоосвіти як особисту спрямованість освітньої діяльності в умовах використання різних інформаційних систем та інтеграції різних способів отримання знань з широким застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій.

Саме тому, розглядаючи самоосвіту як соціальне та педагогічне явище, слухним є зауваження М. Богуславського, що педагогічний процес слід сприймати як відкриту світу систему з широким полем невизначених шляхів розвитку [36]. Побудова мережевих форм інформаційно-освітнього простору, використання інноваційних інформаційно-комунікаційних та smart-технологій, застосування дистанційних форм навчання, опанування певних компетентностей навчання пов'язують інформаційно-освітній простір з відкритою освітою, в якій зберігається автономність особистості.

Збереження автономії особистості в умовах відкритої освіти інформаційного суспільства можна розглядати як соціальну практику уміння здобувати нові знання, вибудовуючи власну траєкторію навчання; орієнтуючись у відкритому інформаційно-освітньому просторі, використовувати найбільш ефективні інтернет-ресурси; створювати власні інформаційні продукти, користуючись різноманітними інтернет-сервісами. Ця практика буде виправданою лише за умови органічної внутрішньої потреби і

бажання здійснювати цю діяльність. Мотив визначає вектор цілепокладання та розвитку особистості, на мотивації ґрунтується її автономність. В результаті, погоджуючись з думкою С. Горбача, ми маємо таку особистість, яка здатна до самовизначення на основі власних переконань, як прояву незалежності від актуального зовнішнього впливу, творчої діяльності людини по самостворенню і самореалізації [72, с.177].

Сьогодні достатньо активно обговорюють тему експансії науково-технічного прогресу в зону приватності та втручання в приватне життя. Автономність людини є відносною. Очевидним є факт здійснення соціального контролю за допомогою комунікаційних технологій, маніпулювання свідомістю людини шляхом нав'язування медіа контенту. При умові розгортання спеціалізованого інформаційно-освітнього простору встановлюються норми соціального контролю за безпечністю інформації, інституційна відповідальність за якістю освітнього контенту, а контроль за результатами освітньої діяльності поступово переходить в освітній моніторинг. Ціннісною характеристикою суб'єктів навчання в інформаційно-освітньому просторі має стати академічна доброчесність.

У результаті розгортання різномірних процесів, пов'язаних з антропологічною ситуацією у суспільстві знань, створюються нові умови пошуків ідентифікації людини у суспільстві. Формується здатність особистості до багатопланової ідентифікації та широкого самовизначення. Це зумовлено неперехідною важливістю характеристик особистості у ставленні до себе, суспільства, оточуючого середовища, світу. Таким чином, особистість реалізує низку своїх ролей у соціальних групах та суспільстві. На думку К. Роджерса, ідентичність, або самість, заснована на минулому досвіді, даних теперішнього часу та очікуваннях майбутнього [201]. При цьому зберігається поєднання особистих та суспільних інтересів, які відображають дух епохи. Оскільки для соціальної філософії як загальної теорії суспільного життя представляє інтерес ідентифікація особистості як соціальний процес, спробуємо визначити тип робітника, який задовольнятиме попит в умовах інформаційної або знаннєвої

економіки. Ми цілком погоджуємося з позицією П. Друкера, яку він висловив у своїй книзі «Завдання менеджменту в XXI столітті» [90]. Для розумової праці головним показником продуктивності виступає не кількість та об'єм продукції, а якість, що досягається завдяки інноваційній діяльності, постійного оновлення знань, неперервного навчання. При цьому умовою конкурентоспроможності на ринку праці є вміння самостійно визначати способи виконання виробничих завдань, розуміти їх зміст та цілі, самостійно скеровувати свою діяльність та готовність нести відповідальність за її результати.

Шляхом самоідентифікації та соціалізації відбувається розвиток самосвідомості людини як механізм формування особистості. А це, в свою чергу, впливає на соціальний прогрес: встановлення нових правил соціального буття, формування цінностей, обґрунтування життєвих орієнтирів, якими в подальшому можна керуватися. Однак, слід зауважити, що лише володіючи автономією волі «людина може творити нове життя суспільства і світу» [23, с.325]. Це означає, що перебудовувати суспільство, формувати нову соціальну реальність можна, лише орієнтуючись на потреби людини.

В цілому, можна припустити, що в межах інформаційно-освітнього простору дійсність сприймається як конструкт, автором якого є сама людина, що визначає його зміст.

У результаті становлення інформаційно-освітнього простору дійсність все частіше починає сприйматися крізь призму технології, що призводить до поширення та концептуалізації поняття «людини інформаційної». Шляхи отримання інформації визначають стиль та особливості прояву життєвої позиції. Зміни в характері знань зумовлюють трансформацію процесів освітньої діяльності, де вміння швидко знаходити потрібну інформацію, стає не менш важливим ніж самі знання. Розгортання інформаційно-освітнього простору створює умови для здійснення ефективної освітньої діяльності, яка ґрунтується на мережевій логіці та проявляється у структурній моделі мережевої взаємодії, інтеракції суб'єктів освітньої діяльності. Новий спосіб пізнання в умовах розгортання інформаційно-освітнього простору нівелює

соціальну практику культурної пам'яті. Цей факт компенсується шляхом розвитку креативності, як можливістю адаптуватися до швидкоплинних умов життя. Великого значення набуває самоосвіта, зміст якої може сприйматися як конструювання дійсності, коли суб'єкт сам визначає що, як і коли йому пізнавати.

Інформаційно-освітній простір являє собою складну систему з високими функціональними можливостями, які реалізуються через здатність використовувати комп'ютерні програми, вміння оцінювати інформаційні ресурси, використовувати та створювати власні системи пошуку, вибудовувати стратегії комунікації, орієнтуватися серед чисельних порталів і веб-сайтів, чатів і форумів, браузерів і баз даних тощо. Інформаційно-комунікаційні технології перетворюються на засіб мислення.

3.3. Шляхи конструювання інформаційно-освітнього простору в сучасному суспільстві: український досвід

На нашу думку, механізм конструювання інформаційно-освітнього простору, як складного багатовимірного соціокультурного утворення, може ґрунтуватися на таких його властивостях як багатофункціональність, багатопрофільність та багатоваріантність. Завдяки цим властивостям складна система постає динамічною структурною організацією, що здатна до саморозвитку та змін.

Багатофункціональність, що відповідає різноманітним цілям, дозволяє вирішувати різнорівневі завдання, здійснювати освітню діяльність різного спрямування. Багатопрофільність, що дозволяє реалізовувати різноманітні соціальні запити на освіту, визначає широкий спектр освітніх послуг, забезпечує диференціацію змісту освітнього контенту та освітніх технологій. Багатоваріантність (в змісті, цілях, технологіях, організаційних моделях)

дозволяє швидко реагувати на ситуацію, що змінюється під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів.

Вище перелічені характеристики дозволяють розглядати інформаційно-освітній простір не лише як соціокультурну систему, відкриту соціокультурним процесам, але й відкриту суб'єктам освітньої діяльності (тим, що навчаються, і тим, що організують навчання). Ця система може «будуватися» суб'єктами, і саме шляхом конструювання бути суб'єктно привласненою - стати матеріальною основою соціальної реальності. Досліджуючи творчий підхід до конструювання змісту освіти на цьому наголошує Л. Беземчук, що конструювання освітнього простору відповідно даного підходу здійснюється особистістю водночас на зовнішньому та внутрішньому рівнях [14].

Під впливом соціокультурних трансформацій відбувається інтерсуб'єктна дія від кризового відчуття невизначеності до визначеного ставлення суб'єкта щодо інформації та знань. Саме це є точкою відліку у процесі пізнання і освоєння світу, творчого конструювання інформаційно-освітнього простору. Соціальну реальність в нашому дослідженні розглянемо крізь призму змісту освітньої діяльності і форми, в якій вона відбувається – інформаційно-освітньому просторі як площині суспільних взаємовідносин. Відповідно до теорії соціального конструювання реальності, запропонованої П. Бергером і Т. Лукманом, реальність розглядається як сформована соціумом, кожним окремим життєсвітом дійсність, як результат комунікаційних процесів конкретної соціокультурної ситуації. Реальність, «яка інтерпретується людьми і має для них суб'єктивну значимість» [20, с.38]. Продовжуючи описувати соціальну реальність як феномен, слід звернути нашу увагу на її особливі властивості. В. Плавич вирізняє наявність в ній двох конструктів – наочність життєвого досвіду та наукові поняття і конструйовані за їх допомогою теоретичні об'єкти [183]. Поєднання суб'єктивного і об'єктивного в процесі людської діяльності зумовлює нас розглядати нову освітню соціальну реальність як продукт освітньої діяльності.

Повертаючись до організації освітньої діяльності, слід зазначити, що сьогодні великою популярністю користуються методи занурення онлайн курсів у формальний освітній процес. Таким чином, ми опиняємось в ситуації розлому між звичною і контрольованою моделлю навчання та зародженням якісно нової системи комунікаційних відносин. Найбільш популярними є хмарно орієнтовані навчальні середовища, що мають уніфіковану інфраструктуру, мережевий доступ до якісних електронних ресурсів, забезпечують універсальний підхід до роботи, але, на нашу думку, створені як високотехнологічна навчальна платформа, мають характерні риси локальності, закритості та обмеженості. Ми цілком погоджуємося з позицією В. Бикова і В. Кременя, що навчальне середовище – це штучно і цілеспрямовано побудований суттєвий, оточуючий учня, простір навчального закладу, в якому створені необхідні і достатні умови щодо ефективного і безпечного досягнення цілей навчання і виховання [138, с.7]. До того ж, як зазначає С.Литвинова [158, с.13], вчитель може проектувати навчальне середовище під певний логічно завершений фрагмент навчання, а нас цікавить неперервний процес навчальної діяльності. Причому, проектування можна розглядати як завершений процес, що має початок і кінцевий результат, спрямований на досягнення певного рівня навчальної підготовки учня. Схожої думки дотримується Г. Романова, розглядаючи проектування як здатність намічати, окреслювати план дій, конструювати та створювати прототип, прообраз передбачуваного об'єкта [203, с. 219]. Конструювання, в свою чергу, є процесом динамічним, зорієнтованим на постійний розвиток в умовах швидкозмінної інформативної бази відкритого інформаційно-освітнього простору. Конструювання спочатку розглядали як вид інженерної діяльності, результатом якої є певна конструкція інженерного об'єкта або системи. Звертаючись до педагогічного конструювання, Ю. Васьков цей процес визначив як «конструювання – від латинського *construere* – створювати конструкції; конструкція від лат. *constructio* – 1) будова, устрій, взаємне

розташування часток якогось предмету, 2) споруда або її частина, що характеризується якоюсь ознакою [47].

У сучасному розумінні, конструювання поширюється і на процеси соціальної сфери, як можливість виявити, деталізувати і встановити нові соціальні зв'язки. Конструюючи інформаційно-освітній простір, ми, по-перше, будуємо певний конструкт, а далі здійснюємо дизайн комунікаційних процесів, які в ньому мають місце. Таким чином, у співвідношенні діяльності і суспільних відносин інформаційно-освітнього простору визначається субстанційна основа соціальної реальності. Конструювання нової соціальної дійсності породжує новий життєсвіт, який в перспективі змінить майбутнє покоління. Відповідно, суб'єкт, який конструює і сконструйований ним світ не просто утворюють процесуальну єдність, а й визначають ступінь відповідальності за отриманий результат.

Слід погодитися з Гансом Йонасом, що технологічні можливості людства не лише змінюють характер людської діяльності, а визначають нові виміри відповідальності: розширюється сфера колективних дій, відбувається накопичення технологічних змін світопорядку, кількість та якість змін перетікає у категорії масштабності та незворотності. Один з його імперативів нової етики визначає: «Роби так, щоб наслідки твоїх дій були сумісними з безперервністю справжнього людського життя на землі» [107]. Відповідно, суб'єкт, який конструює і сконструйований ним світ не просто утворюють процесуальну єдність, а й визначають ступінь відповідальності за отриманий результат. Згідно поглядів Фіна Коллина, конструювання соціальної реальності є колективним процесом соціальних агентів, об'єднаних спільною діяльністю, які, в певній мірі, розділяють відповідальність [277]. Процес конструювання передбачає, що людина як суб'єкт пізнання дійсності та діяльності повністю бере на себе відповідальність за результат. При конструюванні інформаційно-освітнього простору такими результатами можуть бути визначені ефективність комунікаційних зв'язків, доступність освітнього контенту, ціннісне спрямування діяльності, реалізація індивідуальних потреб суб'єктів

взаємодії. Тому, оптимальною основою конструювання інформаційно-освітнього простору є якісні і ціннісні характеристики інформації та ефективна організація просторової комунікації.

В процесі конструювання інформаційно-освітнього простору скористаємося визначенням категорію «простір», як деякої множини структурно упорядкованих об'єктів та їх ідентифікаторів, яка подається моделлю, що відображає логічну структуру групування та упорядкування ідентифікаторів об'єктів даного простору [138]. Отже, складовою моделі інформаційно-освітнього простору є множина деяких об'єктів та відношень між ними, які знаходяться в певній декомпозиції. Побудова моделі дає змогу забезпечити всюдоступність і навчальну мобільність за рахунок інтеграції сервісів у відкритому інформаційно-освітньому просторі.

Конструювання інформаційно-освітнього простору передбачає введення додаткової просторової типології, пов'язаної з компонентним складом інформаційно-освітнього простору та специфікою навчальної взаємодії між його елементами. Аналіз освітньо-просторової складової дозволив зафіксувати, що в зарубіжній та вітчизняній літературі вживаються такі поняття, як «глобальний освітній простір» та «єдиний інформаційний простір системи освіти». Розуміння спільного і різниці між цими поняттями для подальшого коректного їх вживання обґрунтовує в своїх працях В. Биков [34]. Глобальний освітній простір, вважає науковець, суттєво (реально або потенційно) впливає на результати навчальної діяльності учнів, причому може викривляти і, навіть, знецінювати педагогічні зусилля щодо визначених навчальних цілей. В освітньо-просторовий компонент глобального освітнього простору входять люди та суспільні системи, що існують і діють поза межами освітнього закладу або освітньої інституції, але впливають на хід та результати навчання. Цей вплив людина відчуває впродовж всього життя, зважаючи на позитивний характер освіти. Глобальність визначає територіальну масштабність та інформаційно-ресурсну необмеженість функціонування освітнього простору. Світовий характер існування передбачає використання

тих інформаційних ресурсів, які відображають сучасні уявлення людства про об'єкти та процеси об'єктивного світу. Глобальний освітній простір використовується людиною в процесі її позайнституційної (неформальної) освіти. Єдиний інформаційний простір системи освіти, на думку дослідника, має спільну з глобальним освітнім простором ознаку масштабності існування і застосування. Додатковою ознакою єдиного інформаційного простору системи освіти, що відрізняє обидва поняття, є наявність однотипових інформаційних освітніх ресурсів, які створюються і застосовуються в інституційній (формальній) освіті. Характерною особливістю їх застосування є зорієнтованість на певну категорію користувачів, передбачена варіативність їх використання, спрямованість на інформаційно-ресурсне забезпечення цілей навчання. Єдиний інформаційний простір системи освіти забезпечує стандартизацію створення інформаційно-освітніх ресурсів та уніфікацію їх застосування в педагогічній практиці.

З огляду на проблематику конструювання інформаційно-освітнього простору та розуміння вище визначених його понять, можна припуститися думки, що єдиний інформаційний простір системи освіти є певною моделлю глобального освітнього простору.

В інформаційно-освітньому просторі постійно відбуваються зрушення його основоположних елементів. В умовах постійної динаміки, процес навчання не може бути повністю контрольованим, його можна підтримувати ззовні шляхом конструювання інформаційно-освітнього простору та поєднання інформаційних джерел. Архітектура глобального інформаційно-освітнього простору є технічно занадто складною, що ускладнює процеси інформаційної діяльності та трансформації знань. Конструювання дозволяє спрощувати занадто складні об'єкти, виокремити головні компоненти, визначити важливі процеси та сформулювати зв'язки між ними. В педагогічному конструюванні відбувається деталізація процесів освітньої діяльності.

Визначаючи шляхи конструювання інформаційно-освітнього простору, ми маємо врахувати особливості самого процесу конструювання та принципи побудови і розвитку інформаційно-освітнього простору.

Джерелом конструювання будь якої системи завжди виступає культура та соціальний досвід. Але в нашому випадку, ми маємо не значний соціальний досвід щодо функціонування інформаційно-освітнього простору як соціокультурної системи. В сучасному інформаційному суспільстві ми маємо справу з паростками формування культури здійснення системної освітньої діяльності в межах інформаційно-освітнього простору. Тому в науковій думці не розглядалися питання конструювання інформаційно-освітнього простору, а практика його конструювання досить не визначена. В разі такої ситуації, спробуємо вести наше дослідження за аналогією, скориставшись принципами конструювання технічних систем [255].

Розвиток кожної складної системи підкоряється обмеженій кількості принципів та законів. Оскільки інформаційно-освітній простір є складною системою, визначимо основні принципи та закони його конструювання.

1. Закон кореляції параметрів однорідних об'єктів. Тих об'єктів, що мають одне призначення, подібні функції і умови роботи, але відрізняються значеннями головного параметру.

Прикладом можуть слугувати вебсервіси, інструменти та технології, що виконують функції контролю в інформаційно-освітньому просторі, різниця між ними в тому, що кожен з них контролює різні аспекти цього конструкту.

2. Закон мінливості зумовлює кожну наступну модифікацію системи відрізнитися за своїми параметрами, функціями, можливостями не менше ніж на (20-25)% від попереднього варіанту. При таких показниках ми говоримо про створення нового конструкту. Якщо показники менше 20%, то мова йде лише про оновлення або трансформацію системи.

3. Закон оптимального різноманіття дозволяє виконання однієї функції в різних умовах зовнішнього середовища реалізувати шляхом кількох основних

базових модифікацій. Кількість таких модифікацій має відповідати обґрунтованому значенню оптимальної різноманітності.

Наприклад, будь яка інформація для засвоєння може бути представлена в різних варіантах (текстовому, аудіо, відео, графічному, фото та ін.). Передачу інформації можна також здійснити у різний спосіб: надіслати на електронну пошту, скористатися соціальними мережами або месенджерами, надати спільний доступ до місця її зберігання.

4. Закон еволюції системи дозволяє їй задовільнити суспільні запити, що постійно зростають.

Завдяки технологічному прогресу в інформаційно-освітньому просторі з'явилися феномени віртуальності та доповненої реальності, що дозволило здійснювати взаємодію суб'єктів освітньої діяльності з різними об'єктами в тривимірному просторі, відтворити деталізацію найскладніших процесів завдяки їхньої візуалізації.

5. Відповідно принципу Окками, ускладнювати систему при її конструюванні можливо при умові зміни цільових функцій або обґрунтованій зміні її якості.

Наразі відбувається формування потенційного ринку освітніх послуг для корпоративного онлайн-навчання, а сучасний інформаційно-освітній простір набуває рис корпоративності.

6. Принцип пристосування (принцип динамізації).

В умовах динамічних змін інформаційно-освітній простір сам виступає формою соціокультурних трансформацій. Але варто зазначити, що завжди залишається незмінним ядро як стабільний фактор збереження системи та існує змінна частина - периферія, що оперативно реагує на зміни в навколишньому світі. Здатність змінювати інформаційний контент шляхом розширення прав та можливостей суб'єктів інформаційних відношень, можливість кожному створювати і поширювати інформацію як «стрім» внесла зміни в інформаційний контент інформаційно-освітнього простору, що

спричинило перетворення величезної частини контенту, навіть розважального, на освітній або просвітній.

7. Принцип Короленко-Кюрі доводить, що ускладнення-спрощення системи відповідає ускладненню-спрощенню зовнішнього середовища.

Смартфони, айфони, айпади призвели до появи нових видів соціальної активності, змінюючи наш стиль життя. Інформаційно-освітній простір, в свою чергу, отримав нового забарвлення з особливими законами діяльності та певними нормами поведінки мережевого спілкування.

8. Принцип компенсації: кожна зміна в зовнішньому середовищі компенсується відповідною зміною в структурі об'єкта, що знаходиться в даному середовищі.

Прикладом реалізації цього принципу може слугувати комерціалізація освіти та поява нових освітніх посередників – провайдерів освіти, які стали безпосередніми суб'єктами інформаційно-освітнього простору.

9. Принцип цементації системи констатує стабілізацію системи в незмінних умовах та втрату здатності до пристосування та еволюції.

Для освітньої діяльності в інформаційно-освітньому просторі це загрожує втратою актуальності та ефективності тих онлайн-курсів, які певний час не підлягають оновленню як змістовної так і технологічної складової.

10. Принцип ієрархії.

За принципом ієрархії всі елементи інформаційно-освітнього простору хоч і мають нелінійне розташування, але підпорядковані за значимістю, першочерговістю, послідовністю моментів дії. Це створює ефект диктату «верхів» над «низами» у відповідності до технології дистанційного навчання, де закладено механізми розташування об'єктів з певною системою послідовності їх взаємодії.

11. Принцип переходу складних систем.

Принцип переходу пояснює фрагментацію і цілісність інформаційно-освітнього простору - перехід з одного рівня організації на інший (з макро- на мікро- або на мегарівень). Цей перехід супроводжується зміною умов

просторового функціонування, які обумовлені інституційними факторами та відповідними правовими нормами. В такому контексті, простір кожної системи є принципово незамкненим і здатний безперервно переходити у простір іншої системи, набуваючи її локальних властивостей.

12. Принцип фільтрації: система повинна мати будову, яка б виключала можливості впливу випадкових факторів на її функціонування.

Вдалою будовою є гіпертекстова структура. Згідно такого підходу, інформаційно-освітній простір виступає вмістилищем різних образів, знаків, текстів, концептів, які пов'язані один з одним можливими переходами (гіперпосиланнями), що забезпечує дотримання обраного освітнього маршруту.

13. Принцип нерівномірності розвитку доводить, що кожна система переживає три стадії: пристосування до умов середовища, період стабільного функціонування і період руйнації (після вичерпання ресурсів, після виконання поставленої задачі). Про це свідчать результати досліджень історичної ретроспективи розвитку просторової проблематики.

Аналізуючи дану групу принципів та законів, насамперед слід зазначити, що конструювання інформаційно-освітнього простору може набувати оптимального варіанту при умові використання евристичного, систематичного та алгоритмічного методів конструювання:

Звертаючи увагу на важливість евристичного методу, наголосимо, що конструювання інформаційно-освітнього простору представляє собою не просто вибір об'єктів із множини існуючих, а як кращий вибір з альтернативних рішень. Для процесу конструювання інформаційно-освітнього простору більш вдалою, на нашу думку, є позиція М. Поташника, який надав поняттю «конструювання» ознаки вибору: кращий із кількох варіантів (мета вибору); кращий з точки зору заданих критеріїв (напрямок вибору); кращий для конкретних умов (умови вибору) [189].

Евристичний метод заснований на загальних правилах, але основою його є інтуїція, що відіграє найважливішу роль при конструюванні. Наше

завдання не відшукати оптимальний варіант, згідно інтуїції ми здійснюємо пошук найкращого рішення для певних умов та ситуацій.

Алгоритмічний метод дозволяє вирішувати завдання конструювання шляхом дотримання послідовності процедур та технічних рішень, максимально використовуючи технологічні прийоми. Завдяки алгоритмізації процес конструювання стає оптимально спрощеним, ефективним та доступним для суб'єктів освітньої діяльності навіть в умовах екстремальних завдань.

Систематичний метод допомагає оновлювати систему, зберігаючи при цьому її ядро. Динаміка соціокультурних змін створює ситуацію постійної альтернативи варіантів вибору об'єктів, що ускладнює пошук найкращого рішення. Тому перехід від одного до іншого рішення замінено оновленням, що покращує систему, не змінюючи конструкту. Систематичний метод дозволяє швидко реагувати та оновлювати «вузли» інформаційно-освітнього простору у відповідності до зміни умов його функціонування. Як бачимо, конструювання – це творча діяльність, що ґрунтується на загальних законах, принципах та методах.

Подальший аналіз проблематики розвитку інформаційно-освітнього простору, на нашу думку, не можливий без розуміння шляхів його конструювання. Шляхи передбачають сформованість цифрової компетентності учасників освітньої діяльності, проектування компетентнісно-орієнтованого змісту навчальних дисциплін, урахування соціокультурних особливостей розвитку сучасного суспільства певної країни в умовах глобалізації, зорієнтованість на задоволення потреб в навчанні, мобільність для інтернет-користувачів та максимальне використання технічних можливостей. Конструювання інформаційно-освітнього простору можливе при реалізації сукупності перелічених шляхів.

Перший шлях - сформованість цифрової компетентності учасників освітньої діяльності. В сучасному світі поширення технологій, розвитку науки, впровадження інновацій ми спостерігаємо за процесами, які можна описати

таким чином: «складне спрощується, а просте ускладнюється». Інформаційно-комунікаційні технології та технічні засоби, що їх забезпечують, стають досить простими у використанні, а значить, більш доступними для загалу в повсякденному житті. Спрямовані на забезпечення пошуку, передачі та зберігання великих об'ємів інформації, вони стали невід'ємною часткою нашого життя для задоволення навчальних, професійних потреб та інтересів. Разом з тим, ми переживаємо «інформаційний бум» - значне збільшення обсягів інформації, її постійне оновлення та швидке старіння, мультиплікативність (одночасне існування ідентичних копій на різних носіях), неконтрольований рівень її достовірності та фейковості. Це настільки ускладнило роботу з інформацією, що крім пошуку виникає необхідність у її оцінці, аналізі та перевірці. Обробка великих інформаційних масивів займає не тільки багато часу, а змушує відповідально ставитись до першоджерел та проявів плагіату.

Тому, особливо важливим вбачається вміння орієнтуватися в інформаційному полі, володіти навичками роботи з інформацією, бути обізнаним користувачем інформаційно-комунікаційних технологій, застосовувати набуті знання задля задоволення потреб самореалізації та покращення якості життя. На підставі узагальнення, цифрова компетентність на практиці розглядається як здатність упевнено, критично і творчо використовувати інформаційно-комунікаційні технології для досягнення цілей, що належать до галузі роботи, зайнятості, навчання, дозвілля, включення та участі у житті суспільства [285, с.1], визнана однією з ключових компетентностей у контексті навчання впродовж усього життя задля сталого розвитку. Одним з напрямів конструювання інформаційно-освітнього простору ми визначаємо цифрову компетентність усіх учасників освітнього процесу.

В українській науковій практиці ми спостерігаємо активне порівняння та обговорення міжнародних підходів до визначення понять компетентності. В контексті компетентнісної проблематики, нам імпонує позиція О. Овчарук

[168, с.14]. Саме здатність працювати індивідуально або колективно, використовуючи інструменти, ресурси, процеси та системи, які відповідають за доступ та оцінювання інформації (відомостей та даних), отриманої через будь-які медіа-ресурси, та використовувати таку інформацію для вирішення проблем, спілкування, створення інформованих рішень, продуктів і систем, а також для отримання нових знань дозволить в повній мірі скористатися можливостями та ресурсами інформаційно-освітнього простору.

В умовах реформування вітчизняної освіти цифрова компетентність формується з початкової школи через інформативну освітню галузь інформатики та інтегрується в інших предметах. Нами проаналізовані програми авторських колективів під керівництвом українських науковців О. Савченко та Р. Шияна, що регламентують стандарти початкової освіти Нової української школи. Основою змістовних ліній інформативної освітньої галузі є діяльнісний компонент. Компетентність проявляється в діяльності і має особисту цінність, таку як досягнення конкретного результату або способу власної поведінки, які гуртуються на початкових знаннях та уміннях учнів початкової школи.

Широкого поширення в українській освітній практиці отримав проєкт «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність», який виконує Рада міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) за підтримки Посольств США та Великої Британії у партнерстві з Міністерством освіти і науки України й Академією української преси. Шляхом навчання та методичної підтримки освітян, в рамках проєкту відбувається включення навичок критичного сприйняття інформації під час інтеграції інфомедійної грамотності в навчальні матеріали.

Як бачимо, в українській освіті чітко визначена потреба формування цифрової компетентності як умови цифровізації суспільства. Це дає можливість сконструювати власну модель інформаційно-освітньої реальності, маючи достатні навички роботи на комп'ютері, активно та усвідомлено

використовуючи мережу «Інтернет», підвищуючи власну цифрову компетентність, формуючи різні бази електронного контенту.

Другий шлях - проектування компетентнісно-орієнтованого змісту навчальних дисциплін. Вітчизняна освіта представляє собою достатньо уніфіковану, контрольовану систему. Враховуючи це, основою для конструювання є навчальна програма окремої дисципліни та навчально-тематичний план, які визначають зміст та обсяги знань і умінь, що мають бути опановані в процесі освітньої діяльності. Зміст навчання формує електронний навчальний контент: електронні книги, інтерактивні плакати, флеш презентації, відео-, фото- та аудіо- матеріали, віртуальні лабораторії тощо. Прикладом можуть слугувати електронні навчальні ресурси Академії Хана (*Khan Academy*), що містять більш ніж 2.000 безкоштовних відео-лекцій з різних навчальних дисциплін.

Відкрита освіта, як справедливо зазначив В.Биков, базується на відкритих педагогічних системах, які передбачають використання відкритого навчального середовища, формування його засобів і технологій, що перебувають у взаємодії, яка може бути охарактеризована поняттям конвергенції [31]. Характерною рисою конвергенції при конструюванні інформаційно-освітнього простору є взаємодія різних систем та технологій на синергетичній основі задля вирішення спільних освітніх завдань. Результатом є поява в інформаційно-освітньому просторі штучно створених дидактично орієнтованих інформаційних середовищ. Великої популярності серед українських освітян набуває онлайн-сервіс LearningApps, який в якості конструктора дозволяє створювати та зберігати різнорівневі інтерактивні вправи з різних предметних дисциплін.

Компетентнісний підхід в навчанні здійснюється з урахуванням міжпредметних зв'язків, що значно розширює можливості використання інформаційно-освітніх ресурсів. Така інтердисциплінарність у викладанні навчальних галузей дозволяє широко використовувати ресурси електронних

бібліотек, пізнавальних YouTube каналів, віртуальних 3D екскурсій, Великих відкритих онлайн-курсів (*Massive Open Online Courses*) та ін. згідно зі спільними навчальними цілями та пізнавальними взаємозв'язками.

Глобалізований відкритий простір віртуально розширив межі аудиторій, перетворивши традиційні навчальні класи на відкриті всесвітні класи (*World classes*), підпорядкувавши реалізацію усіх компонентів освітньої системи (мети, завдань, змісту, форми, методів) трьом рівням: індивідуальному, локальному і глобальному.

В Україні, на тлі соціальних реформ, робляться перші кроки щодо розгортання відкритих освітніх систем. У липні 2020 року Департамент освіти і науки Київської міської державної адміністрації спільно із Асоціацією інноваційної та цифрової освіти презентували соціальний проект «Освітній хаб міста Києва: територія нових можливостей для кожного». Для українців відкрито доступ до SCORM-курсів, які раніше були доступні лише для співробітників топ-компаній, з метою покращення «м'яких навичок» (*soft skills*), які вкрай затребувані на сучасному ринку праці.

З 2014 року діє український громадський проект масових відкритих онлайн-курсів «Prometheus» від провідних викладачів, університетів, організацій України та світу. Серед українських освітніх онлайн-платформ широкою популярністю користується студія онлайн-освіти «Educational Era» та безкоштовна гейміфікована платформа з навчальними онлайн-курсами iLearn («Освіторія»).

Спостерігається тенденція до зростання якісного освітнього контенту, що вказує на керованість розвитку інформаційно-освітнього простору, його спеціалізацію, зорієнтованість на підвищення культурного та освітнього рівня.

Формування компетентностей в результаті освітньої діяльності в умовах відкритого інформаційно-освітнього простору сприяє розумінню глобалізаційних процесів та їх наслідків, а також, досягненню конкурентоспроможності на світовому ринку.

Третій шлях – урахування соціокультурних особливостей розвитку сучасного суспільства певної країни в умовах глобалізації.

Враховуючи різновікову категорію інтернет-користувачів, інформаційний кластер має бути структурований за рівнем складності інформації, її призначенням (наукова, пізнавальна, просвітницька та ін.) та формою її подання. Це дозволяє здійснювати освітню діяльність, враховуючи зони найближчого розвитку (за Л.С. Виготським), коли дитина засвоює і присвоює накопичений соціальний досвід шляхом партнерської взаємодії та проявляє його в індивідуальній діяльності [60]. Розширення каналів сприйняття, передачі та відтворення інформації шляхом застосування мультимедійних, аудіо- та веборієнтованих технологій значно підвищує рівень та якість навчання. Згідно теорії множинного інтелекту, автором якої є Говард Гарднер [69], людський інтелект може інтегрувати та диференціювати візуально-просторовий, вербальний, кінестетичний, природничий, музичний, логічно-математичний операційні компоненти навчальної діяльності.

Використання новітніх сервісів та технічних засобів сприяє індивідуалізації процесу навчання, формуванню індивідуальної траєкторії розвитку для реалізації самоосвітньої діяльності. Ми постерігаємо за тим, як суспільство стає все більше людино центристським. На думку В.Кременя, індивідуальний розвиток людини, за таких умов стає, з одного боку, основним показником прогресу, а з іншого – головною передумовою подальшого розвитку суспільства [136].

Враховуючи те, що жодна країна світу не була готова до умов пандемії COVID-19, ми спостерігали за безпрецедентним обмеженням в галузі освіти. З огляду на це, глобальна коаліція з освіти, розпочата ЮНЕСКО, ініціює розгортання глобальної освітньої онлайн-платформи *Learning Passport*. Оскільки Україна підійшла на початку пандемічної кризи в статусі країни з широкомасштабними реформами в освітній галузі, вона є однією з перших держав, де запрацює цей сервіс, покликаний подолати освітню кризу.

Маючи певний успішний досвід інформатизації навчальних закладів в рамках педагогічного проєкту «Розумники», у період карантину видавництво «Розумники» надало безкоштовний доступ до 16000 інтерактивних завдань та системи дистанційного навчання «Smart-кейс вчителя». Реалізація проєкту «Всеукраїнська школа онлайн» дозволила демонструвати на українських телеканалах та YouTube-каналі Міністерства освіти і науки уроки з одинадцяти предметів.

Для України принциповим є питання, в якому стані освітньої галузі вона інтегруватиметься в нову світову систему освіти. Долучення України до розвитку світового інформаційно-освітнього простору вказує на те, що український сегмент інформаційно-освітнього простору є важливою складовою щодо розбудови в Україні інформаційного суспільства.

Четвертий шлях – зорієнтованість на задоволення потреб в освітній діяльності. Сучасна парадигма освіти, зорієнтована на компетентнісний підхід, зумовила розставити нові акценти – з можливостей та бажань педагогів на очікування випускників та запити суспільства. Тому інформаційно-освітній простір виконує певні дидактичні функції, спрямовані на задоволення очікувань та освітніх запитів. Інформаційно-освітній простір можна представити як агреговану множину підпросторів-сегментів, орієнтованих на запити різних категорій користувачів, але детермінованих цілями і завданнями тих, хто їх конструює. Таким чином, всі сегменти перетинаються у змістовному плані, але розходяться в залежності від цілей споживачів інтернет-освітніх послуг.

Використання прикладних освітніх та пізнавальних програм дозволяє виокремити та отримати будь-яку інформацію, а більш глибоке опанування темою можливе завдяки широкому доступу до навчальних модулів дистанційних платформ різного призначення. Це сприяє розвитку пізнавальної діяльності інтернет-користувачів.

Останнім часом велику роль в інформаційному просторі відіграють інтернет-спільноти. Учасники спільнот, керовані темою, мають загальний

інтерес (хобі, робота, спосіб/стиль життя або ідентичність) і прагнуть отримати нові знання, спілкуючись та обмінюючись власним досвідом. Внутрішня мотивація до участі в спільноті стимулює цікавість та прагнення нових знань, підвищує якість та інтенсивність навчання.

Процес отримання знань визначається різноманітністю структур, поєднання яких дозволяє отримати інформацію, відповідно до запиту. А новизна знань визначається рівнем їх новизни для користувача. Таке маніпулювання знаннями, зазначив Н. Андрієнко, можна назвати «інженерією знань», коли користувач конструює нове знання доборою особистісно важливої інформації, тієї, яка, за розумінням користувача є важливою для отримання нового знання [2]. Таким чином, простір стає засобом навчання, що використовується у площині пошукової діяльності користувача.

За результатами дослідження, проведеного компанією Factum Group на замовлення Інтернет-асоціації України, кількість регулярних інтернет-користувачів до кінця 3 кварталу 2019 року зросла на 7% - до 22,96 мільйонів. За дослідженнями постійно діючої репрезентативної Панелі інтернет-користувачів (5000 осіб), перші три позиції серед найпопулярніших 25 сайтів (домени) займають google (85% охоплення), youtube.com (69%), facebook.com (50%). Трійка топ-додатків Android: Viber (85%), Messenger (48%), Instagram (47%). [Інтернет Асоціація України.]. В 2019 році смартфон назвали головним інтернет-пристроєм для виходу в інтернет. В перспективі смартфон можна розглядати як необхідний засіб забезпечення позитивної результативності освітньої діяльності.

П'ятий шлях – забезпечення мобільності інтернет-користувачів та максимальне використання технічних можливостей. Основні вимоги до технічного забезпечення, які висувають інтернет-користувачі це – мобільність та своєчасний швидкий доступ до релевантних (відповідних темі та критеріям пошуку) і якісних (відповідних змісту та актуальності) електронним навчальним ресурсам. Мобільність користувача В.Биков інтерпретує як

особистісну характеристику, властивість що передбачає його можливість переміщатися у цьому просторі в процесі здійснення ІК-діяльності [30, с.30].

Міністерством цифрової трансформації України презентовано проєкт «Держава у смартфоні», в рамках якого розпочав роботу портал «Дія. Цифрова грамотність» - онлайн-сервіс державних послуг. Серед десяти проєктів, спрямованих на розвиток інформаційного суспільства в Україні, Міністерство визначило два проєкти, що стосуються освітньої галузі – «Цифрова освіта» та «Цифровізація освіти». Ці проєкти спрямовані на поширення покриття високошвидкісним інтернетом, розробку та реалізацію стратегій цифровізації освіти, підвищення рівня цифрової культури українського суспільства.

Враховавши розглянуті нами механізми, принципи та шляхи конструювання, слід зупинитися на моделі конструювання інформаційно-освітньої реальності, яка була б придатна у використанні для кожного індивіда сучасного суспільства, незалежно від здібностей, нахилів та інтересів.

З огляду на шляхи розвитку сучасного інформаційно-освітнього простору в Україні, були спроби сформуванню систему підходів щодо його розгортання та функціонування. Однак, говорити про те, що розроблені універсальні моделі функціонування інформаційно-освітнього простору ще зарано. З огляду на це, ми здійснили спробу запропонувати, як один з варіантів, таку модель.

Можна припустити, як один з варіантів, що модель конструювання інформаційно-освітньої реальності є суб'єктно-орієнтованою – це інформаційно-освітній простір очима суб'єкта. Таким чином, інформаційно-освітній простір очима суб'єкта соціальної реальності можна порівняти зі сценою, де розгортаються події освітньої діяльності. Точка фіксації чуттєвого світосприйняття індивідом або групою індивідів місця перетину подій, що формують сцену інформаційно-освітньої практики і є, на наш погляд, тією інформаційно-освітньою реальністю, в межах якої може функціонувати запропонована модель. Запропонована суб'єктно-орієнтована модель базується на трьох елементах – суб'єкт соціальної освітньої практики; сцена,

де розгортаються події та події, що формують сцену. Всі елементи взаємопов'язані між собою у точці фіксації чуттєвого світосприйняття дійсності. Зупинимось на характеристиках її складових.

Суб'єктом соціальної освітньої практики є індивід або група індивідів, об'єднаних єдиною метою та ідентичною соціальною практикою. Належність суб'єкта соціальної освітньої практики до ряду систем взаємодії, що визначає його соціальне становище у суспільстві, може звужити або розширити сцену, де розгортаються події. Суб'єкт соціальної освітньої практики може визначати: власну позицію як учасника подій та свою роль в організації взаємодії; фокус чуттєвого сприйняття інформаційно-освітньої реальності і має можливість здійснювати конструювання абсолютно індивідуально. Для суб'єкта тут характерним є чуттєве сприйняття процесу взаємодії та фокусування на місці і формах взаємодії, саме він транлює власні індивідуальні потреби та стандарти соціокультурних цінностей сучасного суспільства. Сценою, де розгортаються події соціальної освітньої практики виступає інформаційно-освітній простір як простір устрою особистого буття індивіда, в якому відбувається об'єктно - суб'єктна взаємодія. Сцена має складну, багаторівневу структуру-конструкцію, що постійно модифікується під впливом подій. Інформаційно-освітній простір має властивості відкритості до суб'єктів соціальної практики та зв'язаності між соціальними об'єктами, що дозволяє безперервно переходити у простір іншої системи, набуваючи її локальних властивостей.

Сцена в означенні освітньої протяжності, залежить від структурування освітніх систем-об'єктів інформаційно-освітнього простору та сценаріїв освітніх подій, в яких відображається потужність потоків інформації та різновиди впорядкованих соціальних відносин. Події транлюють нові можливості соціальної освітньої практики, зумовлені індивідуальними потребами суб'єкта та вимогами сучасного суспільства до освітнього рівня. Події також зумовлені функціональними зв'язками, що відображають системні процеси взаємодії, спрямовані на становлення особистості шляхом

формування світогляду та цінностей, що відображаються в життєдіяльності сучасного суспільства.

Події визначають процесуальні зміни в характері взаємодії та комунікації. Чуттєве сприйняття дійсності, на наш погляд, залежить від стратегії мислення особистості. Досліджуючи проблему стратегій мислення, Є. Борінштейн наголошує на тому, що вони є одним з основних ресурсів конструювання соціального простору і «передбачають нелінійне взаємопоєднання раціонального аналізу, творчого синтезу та ціннісно-сміслового континууму в нову структуру» [39].

Чуттєве сприйняття суб'єктом процесу взаємодії впливає на інтенсивність, якість та ефективність освітньої діяльності, що набуває характеру індивідуального вибору, «самості», перетворюючись на самоосвітню діяльність. Так формується індивідуальний горизонт інформаційно-освітнього простору (сцени), де визначається кількісна складова співіснування його фрагментів, яку можна зменшувати/збільшувати, надавати пріоритетність тому чи іншому елементу, змінюючи характер взаємодії.

Звертаючи увагу на те, що процес конструювання є процесом динамічним, елементи моделі здатні змінювати характеристики свого функціонування. Таким чином, точка фіксації чуттєвого сприйняття буде теж рухатися, утворюючи «вузли» інформаційно-освітнього простору. Завдяки «вузлам» формується складна архітектоніка, зберігається його фрагментація та багаторівневність.

Високотехнологічне забезпечення процесу конструювання дозволить інформаційні процеси пошуку нових знань та пошуку нових технологічних рішень, підняти на абсолютно новий рівень. Такої ж думки дотримується О. Філіпович, звернувши увагу на найскоріше наближення «неймовірного майбутнього» завдяки бурхливому розвитку технологій, серед яких особливе місце займають нано-, біо-, інфо- і когнітивні технології [231]. Науковець припускає, що, у перспективі, розповсюджене скорочення «ІКТ» буде

розшифровуватися не у поточній інформаційно-комунікаційній трактовці, а як «інформаційно-когнітивні технології». Домінуюча роль когнітивності зумовлена підвищенням цінності ментальних і пізнавальних процесів людини, бо, чим складніші програмно-технологічні засоби, тим необхідно краще вчитися, щоб ними оволодіти.

Як бачимо, конструювання інформаційно-освітнього простору базується на шляхах, що зумовлюють підбір та структурування компетентнісно-орієнтованого змісту навчального контенту, використання модульних спеціалізованих програм, формування системи мережевої взаємодії, розвиток цифрової культури суб'єктів освітньої діяльності в умовах розвитку глобалізованого сучасного суспільства.

Конструювання інформаційно-освітнього простору може набувати оптимального варіанту при умові використання евристичного, систематичного та алгоритмічного методів. Джерелом конструювання інформаційно-освітнього простору виступає культура та соціальний досвід. Конструювання інформаційно-освітнього простору може здійснюватися на основі: формування цифрової компетентності учасників освітньої діяльності, проектування компетентнісно-орієнтованого змісту навчальних дисциплін, урахування соціокультурних особливостей розвитку сучасного суспільства певної країни в умовах глобалізації, зорієнтованості на задоволення потреб в освітній діяльності, забезпечення мобільності інтернет-користувачів та максимального використання технічних можливостей.

Окреслені шляхи конструювання засвідчують можливість одночасного існування безлічі суспільних конструктів інформаційно-освітнього простору, в залежності від обраних шляхів для їх побудови. Спираючись на інтерпретацію реальності як індивідуально-значущої (Т.Лукмана) запропонована суб'єкт орієнтована модель конструювання інформаційно-освітнього простору.

В аспекті формування українського інформаційно-освітнього простору, треба зазначити наступне. В умовах реформування вітчизняної освіти цифрова

компетентність формується з початкової школи через інформативну освітню галузь інформатики та інтегрується до інших навчальних предметів. Вітчизняна освіта представляє собою достатньо уніфіковану, контрольовану систему. Враховуючи це, основою для конструювання є навчальна програма окремої дисципліни та навчально-тематичний план, які визначають зміст та обсяги знань і умінь, що мають бути опановані в процесі освітньої діяльності. Великої популярності серед українських освітян набуває онлайн-сервіс LearningApps, який в якості конструктора дозволяє створювати та зберігати різнорівневі інтерактивні вправи з різних предметних дисциплін. На тлі соціальних реформ, робляться перші кроки щодо розгортання відкритих освітніх систем. Широко відомими є громадський проєкт масових відкритих онлайн-курсів «Prometheus», студія онлайн-освіти «Educational Era» та безкоштовна гейміфікована платформа з навчальними онлайн-курсами iLearn («Освіторія»). Сегмент інформаційно-освітнього простору є важливою складовою щодо розбудови в Україні інформаційного суспільства.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Соціокультурне підґрунтя формує особливу культуру соціальної реальності. Трансформаційні процеси в сучасному суспільстві відображають параметри суспільного прогресу, серед яких слід виділити науково-технічні процеси; інституційні фактори розвитку відкритої освіти; інформаційну цінність людського буття; значне прискорення процесів інтеграції та інтернаціоналізації освіти.

Соціальна динаміка трансформаційних процесів визначає структурні зміни, що формують нові соціальні ролі внутрішньої стратифікації суспільства, зміну способу життя та прийняття нових життєвих стандартів. Процесуальні зміни пов'язані з технологізацією діяльності, перетвореннями в характері соціальної взаємодії та мережевій комунікації. Функціональні трансформації формують нову освітню парадигму, в основі якої нова

соціальна норма – освіта впродовж життя. Таким чином, освітня діяльність стає основною формою життєдіяльності. Динаміку соціальної поведінки визначають мотиваційно-ціннісні зміни. Вони відображаються в таких показниках як рівень соціалізації, ступень розвитку культури, ціннісних характеристиках буття людини. У межах інформаційно-освітнього простору компліюються кроскультурні цінності і норми, культурні універсалії і константи. Умови розгортання інформаційно-освітнього простору зумовлюють зміни соціальної реальності та включення особистості в абсолютно нову освітню діяльність, що ґрунтується на принципах освіти впродовж життя.

Сприйняття інформації заголовками, сприйняття світу яскравими образами формує новий спосіб пізнання шляхом інфографіки та візуалізації. Як наслідок, об'єктивна реальність відображає не цілісну, а фрагментарну, на кшталт калейдоскопу, картину світу.

Конструювання в глобальному освітньому просторі різномасштабних моделей інформаційних просторів системи освіти (європейського, вітчизняного, обласного, навчального закладу, тощо) є результатом глобалізаційних процесів та їх наслідками, що відображаються в інтеграції та інтернаціоналізації системи освіти, її стандартизації та уніфікації.

Головні ідеї цього розділу надруковані у працях:

1. Коляда І.Г. Формування поняття інформаційно-комунікативної культури як складової феномену культури. *Філософія. Культура. Життя. Міжвузівський зб. наук. праць*. Дніпропетровськ, 2013. Вип.39. С. 178-186.
2. Коляда І.Г. Самоосвіта як соціокультурне явище в інформаційному суспільстві. *Вісник Львівського університету: серія Філософські науки*. Львів: Видавничий дім «Гельметика». 2019. С.13-21.

3. Коляда І.Г. Конструювання соціальної реальності крізь призму освітньої діяльності *Вісник Львівського університету. Філософсько-політичні студії*. Львів: Видавничий дім «Гельметика». 2020. Вип. 30. С.55-63.
4. Коляда І.Г. Інформаційно-комунікативна культура особистості як прояв інформативної компетентності вчителя та учня Нової української школи. *Науково-практичні засади освітнього менеджменту в умовах становлення Нової української школи: міжнар. наук. – практ. конф., м. Дніпро, 21 листопада 2018 р. Дніпро, 2019. С. 227-229.*
5. Коляда І.Г. Ціннісні виміри неперервної освіти: історико-філософський аспект. *Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти: матеріали міжнар. наук. – практ. конф., м. Дніпро, 12-13 квітня 2019 р. Дніпро, 2019. С. 238 -240.*
6. Коляда І.Г. Цифрова грамотність: вимоги та виклики сучасності. *Практико-орієнтовні стратегії створення наскрізної системи шкільної медіаосвіти: зб. наук. пр. за матеріалами обл. наук. – практ. конф., м. Дніпро, 07 травня 2019 р. Дніпро, 2019. С. 70-73.*
7. Коляда І.Г. Коннективістський підхід організації навчання в умовах поширення COVID - 19. *Інформатизація освіти: управління змінами: зб. пр. обл. наук. – практ. конф., м. Дніпро, 13 - 14 жовтня 2020 р. Дніпро, 2020. С. 80-83.*

ВИСНОВКИ

У висновках кваліфікаційної роботи здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано нове розв'язання наукової задачі – теоретичне осмислення феномену інформаційно-освітнього простору сучасного суспільства й продукуванні прикладних рекомендацій щодо шляхів його конструювання в сучасному суспільстві. Проведене дослідження дає підстави зробити наступні висновки.

1. Дисертаційне дослідження виконане з дотриманням принципів системності, плюралізму та історичності. Феномен інформаційно-освітнього простору в межах соціально-філософської рефлексії постає як багатоаспектне явище, дослідження якого базується на комплексному підході, що обумовлює застосування методологічного плюралізму як майданчику для використання різноманітних методів та підходів, поєднаних на засадах доповнення. Дослідницька стратегія включає використання як загальнонаукових, так і конкретнонаукових методів, принципів та підходів. Використання таких методів, як аналіз, аналогія, синтез, порівняння, сходження від абстрактного до конкретного тощо, сприяло вирішенню завдань з конкретизації сутності основних понять дослідження. Провідними методологічними підходами слід вважати: системний, компаративний, культурологічний, еволюційний, феноменологічний, коннективістський, екзистенційний, соціального конструктивізму, які в єдності утворили концептуальне дослідницьке ядро та сприяли вирішенню основних завдань дисертаційного дослідження. Вказана методологічна єдність дозволила обґрунтувати те, що інформаційно-освітній простір сучасного суспільства може сприйматись в якості концепту, що базується на різноманітних підходах до визначення сучасного суспільства, шляхах конструювання інформаційно-освітнього простору та ролі особистості в ньому.

2. У різні історичні часи погляди на сутнісні характеристики поняття простору змінювалися, поступово розширюючись. Уявлення про простір як

універсальний феномен роблять його поняттям, зручним для опису різних предметних галузей. Концептуалізація поняття «інформаційно-освітній простір» відбувалася в напрямку від усвідомлення простору як онтологічної категорії до розуміння простору як соціальної категорії з його визнанням частиною соціокультурних процесів. Саме в межах соціального простору виокремлюється освітній простір як простір для реалізації освітньої взаємодії. Освітній простір являє собою явище, що формується інститутами освіти, освітніми теоріями та концепціями, суспільством, що є замовником освітніх послуг. Інформаційно-освітній простір стає простором взаємодії учасників освітнього процесу, а освітній процес перетворюється на активну соціальну творчість. До характерних рис інформаційно-освітнього простору належать: суб'єктивність, інтегративність, адаптивність, гнучкість, відкритість та фрагментарність. Інформаційно-освітній простір має системну будову: включає у себе суб'єктів освітньої діяльності, об'єкти зберігання та трансляції інформації, мережеву структуру, стійкі функціональні зв'язки. Інформаційно-освітній простір постає як конструкт, кожна складова якого пройшла тривалий шлях свого становлення. У концептуальній єдності всіх елементів, інформаційно-освітній простір виступає як особливий полікультурний ресурс, який дозволяє проявляти активну соціальну творчість, встановлювати багатоканальні потоки взаємодії між суб'єктами соціальної освітньої практики з метою реалізації цілей, що гуртуються на цінностях сучасного суспільства.

3. Специфіка становлення інформаційно-освітнього простору відбувається в напрямку руху від простого споживання інформації до інфотворення, що стає можливим завдяки інформаційним революціям. Розвиток технологічної складової у сучасному суспільстві призводить до зміни образу життя сучасної людини, до становлення концепту «інформаційної свідомості». Наслідком проведеного аналізу підходів до інтерпретації сучасного суспільства є положення про те, що інформаційно-освітній простір є синкретично пов'язаним з такими феноменами як «сталий розвиток», «освітня карта світу» та, в межах українського контексту –

«соціальна Європа». Інформаційно-освітній простір у інформаційному суспільстві постає осередком для освітньої мобільності та платформою для формування спільних цінностей.

Розгляд інформаційно-освітнього простору в межах інформаційного суспільства як в контексті соціальної статичності, так і соціальної динаміки, дозволяє стверджувати, що його опис як статичного явища є неперспективним в силу швидкоплинних змін в його змісті та формі організації. Підхід до інформаційно-освітнього простору як до динамічного явища, навпаки, виправдовує себе, є перспективним. Саме таке бачення інформаційно-освітнього простору уможлиблює його концептуалізацію як феномену з неоднозначним статусом, функціонування якого може бути спрямоване на підвищення ефективності процесу засвоєння знань, але необов'язково призводити до цього. З цього випливає конкретизація інформаційно-освітнього простору як індивідуалізованого освітнього простору суб'єкта.

Проведений аналіз дозволяє виокремити такі невід'ємні риси інформаційно-освітнього простору, як адаптивність, витривалість та фрагментарність. Де адаптивність постає як здатність адаптуватися до негативних параметрів зовнішнього середовища, витривалість – як стійкість існування в межах інформаційного суспільства, фрагментарність – як здатність виокремлювати потрібний інформаційно-освітній контент.

4. Інформаційно-освітній простір сучасного суспільства відображає нові культурні цінності людства XXI століття. Загальносвітовий підхід щодо формування інформаційно-освітнього простору, наповненого соціальними знаннями та крос-культурними цінностями – це глобальне партнерство для вирішення сучасних викликів людству. Місце інформаційно-освітнього простору в контексті соціокультурного процесу залежить, в першу чергу від тих підходів, які покладені в основу аналізу. Структурно-функціональний аналіз, з опертям на такі компоненти як: просторово-семантичний, змістовно-методичний та комунікативно-організаційний дозволяє вести мову про те, що в межах інформаційно-освітнього простору відбувається просторова

трансформація освітньої діяльності, з формуванням індивідуалізованого спеціалізованого онлайн-освітнього простору, вдала модерація якого може сприяти формуванню крос-культурних цінностей. Інформаційно-освітній простір дозволяє інтегрувати інформаційно-освітні ресурси в єдиний кластер, характеризує статуси і ролі суб'єктів освітньої діяльності, використовуючи різноманітні канали комунікації.

Інформаційно-освітній простір в контексті соціокультурного процесу являє собою: дидактичний кластер для використання різноманітного за якістю та кількістю, за об'ємом, науковим рівнем, способом відтворення, навчального матеріалу; платформу інформаційно-ресурсного забезпечення з автоматизованими банками даних і знань, обчислювальних ресурсів, що підтримуються в комп'ютерних мережах з використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій; динамічну систему соціально-педагогічних та предметно-інформаційних відносин, в якій інтернет-користувачі здійснюють власну діяльність, користуючись інформаційними ресурсами і технологічними можливостями.

5. Економічна складова процесів глобалізації стала поштовхом до формування глобалізованого інформаційно-освітнього простору, в межах якого поступово складається нова освітня реальність, що передбачає розширення можливостей особистості долучитися до загальнолюдських цінностей. Інформаційно-освітній простір у цьому процесі виступає як організаційно-технологічна основа «освіти без кордонів». Процес глобалізації освіти супроводжується стрімким розвитком експорту освітніх послуг, стиранням мовних бар'єрів, впровадженням дистанційного навчання, створенням відкритих університетів, розвитком транснаціональної освіти, що долає національні кордони.

Галузі суспільної діяльності в епоху глобалізації розвиваються в конфлікті глобального з локальним. Глобалізаційна сутність інформаційно-освітнього простору розкривається як багаторівнева структура, елементи якої взаємопов'язані. До структурних компонентів зокрема належать:

глобальний – на якому зберігаються та транслюються освітні ресурси і культурна спадщина людства, передається соціальний досвід цивілізації; регіональний – що визначає культурну та освітню національну політику, соціальну взаємодію у відповідності до норм та традицій регіону; локальний – об'єднує інституції, установи, соціальні групи.

6. Комплексне дослідження суспільних трансформацій в межах інформаційно-освітнього простору дозволяє стверджувати, що значних змін зазнав інститут освіти, в межах якого наразі відбувається зміна парадигм, у напрямку руху від знаннєвої до компетентнісної. Інформаційні технології змінюють характер діяльності освітніх установ. В системі освіти, що набуває властивостей відкритості, з'являється університет третього тисячоліття, інкорпорований у глобальний інформаційно-освітній простір. Освіта перестаєбути підготовкою до життя, а стає способом самого життя. У відповідь на швидкі темпи старіння знань та постійну потребу володіти новими знаннями, м'якими навичками та перебувати у курсі інформаційних подій, формується концепція освіти впродовж життя. Результатом освіти стають не знання самі по собі, а їх втілення в інноваційний продукт, що має ринковий попит. У межах сучасного інформаційно-освітнього простору, змінюється тип мислення, культурні цінності, соціально-економічні умови життя, створюється новий глобальний ринок праці, що призводить до сприйняття освіти як послуги, що продається та знань – як інтелектуальної власності.

Змінюється місце і роль Інтернету у напрямку від технічного інструменту для забезпечення інформаційних потреб до широкомасштабного соціального явища з претензіями на всеохопність запропонованого контенту. В інформаційно-освітньому просторі Інтернет та персональні гаджети стають одночасно інструментом для отримання знань та джерелом комунікації з необмеженими ресурсними базами. Високий рівень взаємодії людини та сучасних технічних засобів (комп'ютера, смартфона та ін.) прискорив процес технологізації діяльності, що серйозно вплинуло на характер соціальних

взаємин та призвело до формування поняття інформаційно-комунікативної культури, концепції цифрової грамотності тощо.

7. У результаті становлення інформаційно-освітнього простору дійсність все частіше починає сприйматися крізь призму технології, що призводить до поширення та концептуалізації поняття «людини інформаційної». Шляхи отримання інформації визначають стиль та особливості прояву життєвої позиції. Зміни в характері знань зумовлюють трансформацію процесів освітньої діяльності, де вміння швидко знаходити потрібну інформацію, стає не менш важливим ніж самі знання. Розгортання інформаційно-освітнього простору створює умови для здійснення ефективної освітньої діяльності, яка ґрунтується на мережевій логіці та проявляється у структурній моделі мережевої взаємодії, інтеракції суб'єктів освітньої діяльності. Новий спосіб пізнання в умовах розгортання інформаційно-освітнього простору нівелює соціальну практику культурної пам'яті. Цей факт компенсується шляхом розвитку креативності, як можливістю адаптуватися до швидкоплинних умов життя. Великого значення набуває самоосвіта, зміст якої може сприйматися як конструювання дійсності, коли суб'єкт сам визначає що, як і коли йому пізнавати.

8. Особливостями конструювання інформаційно-освітнього простору виступають: цифрова компетентність учасників освітньої діяльності, компетентнісно-орієнтований зміст навчальних дисциплін, соціокультурні особливості розвитку сучасного суспільства певної країни в умовах глобалізації, задоволення потреб в освітній діяльності, мобільність Інтернет-користувачів та технічні можливості. Означені позиції конструювання засвідчують можливість одночасного існування безлічі суспільних конструктів інформаційно-освітнього простору, в залежності від обраних шляхів для їх побудови. Спираючись на інтерпретацію реальності як індивідуально-значущої (Т. Лукмана) запропонована суб'єкт-орієнтована модель конструювання інформаційно-освітнього простору.

В умовах реформування сучасної української освіти цифрова компетентність формується з початкової школи через інформативну освітню галузь інформатики та інтегрується до інших навчальних предметів. Вітчизняна освіта представляє собою достатньо уніфіковану, контрольовану систему. Враховуючи це, основою для конструювання є навчальна програма окремої дисципліни та навчально-тематичний план, які визначають зміст та обсяги знань і умінь, що мають бути опановані в процесі освітньої діяльності. Великої популярності серед українських освітян набуває онлайн-сервіс LearningApps, який в якості конструктора дозволяє створювати та зберігати різнорівневі інтерактивні вправи з різних предметних дисциплін. На тлі соціальних реформ, робляться перші кроки щодо розгортання відкритих освітніх систем. Широко відомими є громадський проєкт масових відкритих онлайн-курсів «Prometheus», студія онлайн-освіти «EducationalEra» та безкоштовна гейміфікована платформа з навчальними онлайн-курсами iLearn («Освіторія»). Сегмент інформаційно-освітнього простору є важливою складовою в процесі розбудови в Україні інформаційного суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналітична записка. «Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика». URL: <https://goo.su/31xK>
2. Андриенко Н. В., Андриенко Г. Л. Образное представление отношений в инженерии знаний: труды конф. КИИ (Рыбинск, 15-21 сент.1994г.). 1994. С.19-23.
3. Андрієвська В. В. Креативність. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 432с.
4. Андрущенко В. П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: досвід соціально-філософського аналізу Київ: ТОВ «Атлант ЮЕМСі», 2005. 498 с.
5. Антология мировой философии: в 4-х т. /глав. ред В. В. Соколов. М.: Мысль, 1969. Т.1. Ч.1. 576 с.
6. Антонова С. Г. Информационное мировоззрение (к вопросу об определении сущности понятия) Проблемы информационной культуры Информационное мировоззрение и информационная культура. Москва, 1996. Вып.3. С.25-32.
7. Ассман А. Простори спогаду. Форми та трансформації культурної пам'яті / пер. з нім. К. Дмитренко, Л. Доронічева, О. Юдін. Київ: Ніка-Центр, 2012. 440 с.
8. Ассман Ян. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности /пер. с нем. М.М. Сокольской. М.: Языки славянской культуры, 2004. 368с.
9. Ахундов М. Д. Концепции пространства и времени: истоки, эволюция, перспективы. М.: Наука, 1982. 224 с.
10. Балашенко І. В. Духовні цінності як основа патріотичного виховання. Наукове пізнання: методологія та технологія : наук. журнал. 2015. № 2. С. 30-31.

11. Бауман З. Глобалізація. Наслідки для людини і суспільства /пер. з англ. І. Андрущенко, М. Винницький. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 109 с.
12. Бауман З. Глокалізація, или кому глобалізація, а кому локалізація. Глобалізація: Контури ХХІ века: реферативный сборник /ред. Ю.И. Игрицкий, П. В. Малиновский. Москва, 2002. С. 134-147.
13. Бауман З. Текучая современность /пер. с англ. под ред. Ю.В. Асочакова. СПб.: Питер, 2008. 240 с.
14. Беземчук Л. В. Творчий підхід до конструювання змісту освіти в умовах модульного навчання. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: монографія за ред. проф. Єрмакова С. С. Харків: ХДАДМ (ХХП), 2008. С. 10-13.
15. Бек У. Общество риска: На пути к другому модерну. /пер. с нем. В. Седельника, Н. Федоровой. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 384 с.
16. Бжезінський Зб. Велика шахматна доска: Господарство Америки і її геостратегічні імперативи. М.: АСТ, 2017.
17. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / пер. с англ. В.Иноземцев. М.: Academia, 2004. 788 с.
18. Белл Д. Социальные рамки информационного общества. Новая технократическая волна на Западе /под ред. П. С. Гуревича: научное издание. М.: Прогресс, 1988. 330 с.
19. Бендикс Р. Образ общества у Макса Вебера /пер. С. В. Карпушиной под ред. В. С. Егоровой. URL: <https://goo.su/31Xj> (дата звернення: 21.04.2018).
20. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания: научное издание. М.: Медиум, 1995. 322 с.
21. Бергер ПЛ. Общество в человеке. Социологический журнал.1995. № 2. URL: <https://goo.su/31xJ> (дата звернення: 21.06.2018).
22. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. М.: Правда, 1989. 607с.

23. Бердяев Н. А. Царство духа и царство кесаря. Опыт персоналистической философии. М.: Республика, 1995. 383 с.
24. Беркли Дж. Сочинения / общ. ред. и вступит. статья И. С.Нарского. М.: Мысль, 1978. 556 с.
25. Беляков К.І. Інформатизація в Україні: проблеми організаційного, правового та наукового забезпечення: монографія. Київ: КВІЦ, 2008. 576 с.
26. Биков В. Ю. Ефективність навчання з використанням електронних освітніх ігрових ресурсів у початковій школі. Інформаційні технології і засоби навчання / В. Ю. Биков, С. Г. Литвинова, О. М. Мельник .2017. Т. 62. № 6. С. 34-46. URL: <https://goo.su/31xj> (дата звернення: 16.03.2020).
27. Биков В. Ю., Білоус О. В., Богачков Ю. М. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рекомендації / За заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. Київ: Атіка, 2010. 88 с.
28. Биков В. Ю. Відкрита освіта в Єдиному інформаційному освітньому просторі. Педагогічний дискурс. 2010. Вип. 7. С. 30-35. URL: <https://goo.su/31XI> (дата звернення: 28.06.2018).
29. Биков В. Ю. Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування Інформаційні технології в освіті. 2013. № 17. С. 9-37. URL: <https://goo.su/31xl>
30. Биков В. Ю. Інформатизація загальноосвітньої і професійно-технічної школи України: концептуальні засади і пріоритетні напрямки. Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр. [щорічник] /за ред. Т. Левовицького, І. Вольш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Київ, 2003. Вип. 4. С. 501 – 504.
31. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 2008. 684 с.

32. Биков В. Ю. Підвищення значущості інформаційно-комунікаційних технологій в освіті України. Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. /Гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Педагогічна преса, 2009. № 1(62). С. 29 – 33.
33. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. Інформаційні технології і засоби навчання. 2010. №1 (15). URL: <https://goo.su/31Xi> (дата звернення: 11.02.2020).
34. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. Інформаційні технології і засоби навчання: збірник наукових праць. Київ: Атіка, 2005. С. 5-15 .
35. Біла книга національної освіти України. / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.]; за ред.. акад. В. Г. Кременя, НАПН України. Київ: Інформ. системи, 2010. 342с.
36. Богуславский М. В. Синергетика и педагогика. М.:Магистр, 1995. №2. С.89-95.
37. Борінштейн Є. Р. Особливості соціокультурної трансформації сучасного українського суспільства: монографія. Одеса: Астропринт, 2006. 395 с.
38. Боринштейн Е. Р. Особенности самореализации личности в современном украинском обществе. Актуальні проблеми філософії та соціології. Серія: Філософія. 2014. Вип. 2. С. 29–35.
39. Борінштейн Є.Р. Стратегии мышления современной социокультурной реальности: социально-философский анализ. Наукове пізнання: методологія та технологія. 2015. Вип. 2(35). С. 31-39.
40. Бояринов Д. А. Адаптивное образовательное пространство. Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1. URL: <https://goo.su/31xI> (дата звернення: 24.11.2019).
41. Бугайчук К. Л. Персональне навчальне середовище: перша спроба зрозуміти URL: <https://goo.su/31xi> (дата звернення: 11.10.2019).
42. Бурдые П. Начала. Москва, 1994. 290 с

43. Бурдые П. Социология социального пространства. М.: Алетейя, 2013. 288 с.
44. Бурдьё, П. Физическое и социальное пространства: проникновение и присвоение / пер. с фр., общ. ред. и послесл. Н. А. Шматко. Социология социального пространства. М.: Ин-т эксперимент. социологии; СПб: Алетейя, 2005. С. 49-64.
45. Валлерстайн И. Анализ мировых систем и ситуация в современном мире / пер с англ. П. М. Кудюкина под общей ред. Б. Ю. Кагарлицкого. СПб.: Университетская книга, 2001. 416с.
46. Вартанова Е. Интернет для каждого: реальность или утопия? Информационное общество. 2000. Вып.1. С.40–43.
47. Васьков Ю. В. Добір і конструювання теоретичного компонента змісту фізкультурної освіти в середній загальноосвітній школі: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 1996. 204 с.
48. Вебер М. Государство і суспільство / пер. з нім. М. Кушнір. Київ: Всесвіт, 2013. 1112 с.
49. Вебер М. Избранное. Образ общества. М.: Юрист, 1994. 704 с.
50. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. 5-те вид. Ірпінь: Перун, 2005. URL: <https://goo.su/31Xh> (дата звернення: 04.12.2018).
51. Вембер В. П. Інформатизація освіти та проблеми впровадження педагогічних програмних засобів в навчальний процес. Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання. 2007. Вип. 3. URL: <https://goo.su/31xL> (дата звернення: 24.10.2019).
52. Вернадский В. И. Научная мысль как планетное явление. М.: Наука, 1991. 271с.
53. Веряев А. А., Шалаев И. К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства. Педагог. 1998. №4. С.34-38.

54. Вирильо П. Машина зрення / пер. с фр. А. В. Шестакова под ред. В. Ю. Быстрова. СПб.: Наука, 2004. 140 с.
55. Висоцька О. Є. Відкрита освіта як чинник випереджаючого розвитку суспільства. Веб-кафедра менеджменту освіти та психології. URL: <https://goo.su/31xh> (дата звернення: 15.09.2019).
56. Висоцька О. Є. Комунікація як основа соціальних перетворень (у контексті становлення постмодерного суспільства): монографія. Дніпропетровськ: Інновація, 2009. 316 с.
57. Висоцька О. Є., Ватковська М. Г. Формування єдиного інформаційно-освітнього простору як чинник випереджаючої освіти для сталого розвитку Комп'ютер у школі та сім'ї. 2012. № 6. С. 48-50. URL: <https://goo.su/31Xf> (дата звернення: 10.09.2019).
58. Виссема Йохан Г. Университет третьего поколения Управление университетом в переходный период. Издательство «Олимп – Бизнес», 2016 URL: <https://goo.su/31xg> (дата звернення: 10.09.2019).
59. Воронкова В. Г., Дзьобань О. П., Соснін О. В. Від homo sapiens до homo informaticus: антропологічні виміри інформаційного суспільства. Інформаційне суспільство в світі та Україні: проблеми становлення та закономірності розвитку: колективна монографія / за ред. д. філософ. н., проф. В. Г. Воронкової. Запоріжжя: Вид-во ЗДІА, 2017. С.11-33.
60. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 536 с
61. Гаврилишин Б. До ефективних суспільств: Дороговкази в майбутнє: доп. Римському Клубові. / упоряд. В. Рубцов. Вид. 3-тє, допов. Київ: Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2009. 248 с.
62. Гансова Е. А. Методологія аналізу суспільства. Наука і освіта. 2019. №1. С.26-29.
63. Гедікова Н. Роль соціокультурних чинників у сучасному процесі формування світогляду українського суспільства. Вісник Одеського

- національного університету. Соціологія і політичні науки. Т. 13. Вип 5. Одеса: Астропринт, 2008. С. 48-58.
64. Гейміфікація: матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: <https://goo.su/31XE> (дата звернення: 27.12.2019).
65. Гидденс Э. Последствия современности. /пер. с англ. Г. К. Ольховикова; Д. А. Кибальчича; вступ. стаття Т. А. Дмитриева. М.: Праксис, 2011. 106 с.
66. Гидденс Э. Ускользящий мир: как глобализация меняет нашу жизнь. М.: Весь мир, 2004. 120 с.
67. Гинецинский В. И. Проблема структурирования образовательного пространства. Педагогика. 1997. №3. С.10–15.
68. Глобальные проблемы человечества как фактор трансформации образовательных систем. /под общ. ред. д - ра ист. наук, проф. В.И. Астаховой. Харьков: Издательство: НУА, 2008.
69. Говард Гарднер. Структура разума: теория множественного интеллекта. М.: Вильямс, 2007. 512 с.
70. Голицын Г. А. Информация. Поведение. Язык. Творчество. М.:ЛКИ, 2007.С.7.
71. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552с.
72. Горбач С. А. Атрибути і модули автономії особистості. Культурологічний вісник Нижньої Наддніпрянщини 2013. Вип. 30. 177-180с. URL: <https://goo.su/31xe> (дата звернення: 20.02.2020).
73. Горовий В. М. Національні інформаційні процеси в умовах глобалізації: монографія / відп. ред. О. С. Онищенко; НАН України, Нац. б-ка України ім. В.І.Вернадського. Київ, 2015. 332с.
74. Горовий В. М. Особливості розвитку соціальних інформаційних баз сучасного українського суспільства : монографія. Київ, 2005. 383с.

75. Гримак Л. Супергипноз виртуальной реальности Виртуальная реальность: Философские и психологические проблемы. Москва, 1997. 187с.
76. Гуржій А. М., Биков В. Ю., Гапон В. В., Плєскач М. Я. Інформатизації і комп'ютеризації загальноосвітніх навчальних закладів України — 20 років. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2005. №5 (45). С. 3-11.
77. Гуссерль Є. Кризис европейского человечества и философия. Культурология. XX век: антология. М.: Юрист, 1995. СС. 308 -311, 317-327.
78. Данильян О. Г., Дзьобань О. П. Інформаційна картина світу як соціокультурна реальність. Гілея: науковий вісник :зб. наук. праць. Київ: ВІР УАН, 2013. Вип.70 (№ 3). С. 573-578.
79. Делягин М. Драйв человечества. Глобализация и мировой кризис. М.: Вече, 2008. 528 с.
80. Джинчарадзе Н. Г. Інформаційна культура особи: формування та тенденції розвитку (соціально-філософський аналіз): Дис... д-ра філос. наук. : 09.00.03. Київ, 1997. 425 с.
81. Дзвінчук Д. І. Освіта в історико-філософському вимірі: тенденції розвитку та управління: монографія. Київ: ЗАТ «Нічлава», 2006. 378 с.
82. Дзьобань О. П. Філософія інформаційного права: світоглядні й загальнотеоретичні засади : монографія. Харків: Майдан, 2013. 360 с.
83. Дзьобань О. П. Формування інформаційної картини світу як результат відображення генезису базових форм буття. Проблема інформаційного суспільства: соціально-правовий аналіз : наук. ст. та тези наук. повідом. за матеріалами «Круглого столу», 28 лют. 2013 р. Полтава: ТОВ «Фірма Техсервіс», 2013. С. 26–36.
84. Дзьобань О. П., Романюк С. М. Інформаційна картина світу: філософський підхід до розуміння сутності. Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого».

- Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. Харків: Право, 2013. Вип. 2 (16). С. 116-124.
85. Дімітрова-Бурлаєнко С. Д. Генеза поняття «креативна компетентність» у контексті психолого-педагогічних досліджень Педагогіка та психологія: збір. наук. праць. Харків, 2017. Вип. 58. С.3-14.
 86. Добролюбська Ю. А. Антропологічне підґрунтя суспільної ієрархічності. Життя і пам'ять. Наукова збірка, присвячена пам'яті В. І. Шамко. Одеса: Наука і техніка, 2009.
 87. Добролюбський А. О. Осмислення людством історії духовного та матеріального в соціальному вимірі. Перспективи. 2017. №2. С. 9-14.
 88. Долженков О. О Політична та соціальна трансформація: взаємозв'язок та особливості. Актуальні проблеми політики. 2013. Вип. 49. С. 40-50.
 89. Дорошенко Ю. О. Компетентнісний підхід як основа забезпечення якості вищої освіти. Актуальні проблеми реформування житлово-комунального господарства України: управління, кадри, інновації, технології: мат-ли всеукр. наук.-метод. конф. (м. Київ, 18-22 жовт. 2010 р) Київ: ДАЖКГ, 2010. С. 7-19.
 90. Друкер П.Ф. Задачи менеджмента в XXI веке. М.: Вильямс, 2001. 272 с.
 91. Дюркгейм Е. Соціологія. Її предмет, метод, призначення. / пер. с фр. А. Б. Гофмана. М.: Канон, 1995. 352 с
 92. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда / пер. с фр. А. Б. Гофмана, примечания В.В. Сапова. Москва, 1996. 432 с.
 93. Європа на шляху до інформаційного суспільства: матеріали Європейської Комісії 1994—1995 рр. Київ: Держкомзв'язку та інформатизації України, 2000. С. 3.
 94. Эйнштейн А. Сущность теории относительности. Москва: ИЛ, 1955. 157 с.
 95. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007 – 2015 роки [Електронний ресурс]: Закон України № 537-V від 09.01.2007 р. URL:<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/537-16>

96. Закупень Т. В. Правовые и организационные аспекты формирования информационного пространства государств-участников СНГ. М.: Право, 1998.
97. Зиммель Г. Социология пространства. Избранное: в 2-х т. М.: Юрист, 1996. Т. 2. 607 с.
98. Зінченко В.В. Соціосистемна глобалізація вищої освіти: тенденції, наслідки, перспективи. Освітологічний дискурс, 2015, № 3 (11). URL: <https://goo.su/31xD> (дата звернення: 28.07.2018).
99. Идентичности и ценности в эпоху глобализации / под ред. акад. НАН Украины Ю. Н. Пахомова и проф. Ю. В. Павленко. Киев: Наук. думка, 2013. 601с.
100. Индекс глобальной конкурентоспособности. Гуманитарная энциклопедия: Исследования (последняя редакция: 27.06.2020). URL: <https://goo.su/31XC> (дата звернення: 14.09.2020).
101. Иноземцев В. Л. Вестернизация как глобализация и «глобализация» как американизация. Вопросы философии. 2004. № 4. С. 58-69.
102. Иноземцев В. Л. Концепция постэкономического общества (Теоретические и практические аспекты): дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.01: Москва, 1998. 392 с.
103. Исаева О. Н. Системный подход в понимании мирового образования. Аспирантский вестник РГУ им. С.А.Есенина, 2006. С. 6 – 9.
104. История и память. Историческая культура Европы до начала нового времени / под. ред. Л. Репиной. М.: Кругъ, 2006. 768 с.
105. Іватіна І. В. Суспільство, яке навчається. Суспільство знань. Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка; упоряд. Н. Г. Протасова, Ю. О. Молчанова, Т. В. Куренна. Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. управ. При Президентові України. Київ: Основа, 2014. 496 с.

106. Інформатизація. Інформаційне суспільство. Офіційний веб-портал Національної комісії, що здійснює державне регулювання у сфері зв'язку та інформатизації. URL: <https://goo.su/31Xc> (дата звернення: 14.07.2018).
107. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації / пер. з нім. Київ: Лібра, 2001. 400 с.
108. К обществам знания: Всемирный доклад ЮНЕСКО 2005. URL: <http://unesdoc.unesco> (дата звернення: 14.07.2019).
109. Кадієвська І. Філософія освіти в умовах глобалізації суспільства. Вопросы духовной культуры: Философские науки. 2002. С. 146-148.
110. Кант И. Критика чистого разума / пер. с нем. Н.О. Лосского. М.: Азбука, 2018. 768 с.
111. Кант И. Переход от популярной нравственной философии к метафизике нравственности. Основы метафизики нравственности / под общ. ред. В. Ф. Асмуса, А. В. Гулыги, Т. И. Ойзермана. М.: Изд-во «Мысль», 1999. 207 с.
112. Карл Маркс. Капітал. Том III. Частина перша і друга. Книга III. Процес капіталістичного виробництва, взятий в цілому / пер. І. Степанова-Скворцова. Київ: Політвидав, 1954. 926 с.
113. Кармадонов О. А. Социальная адаптация в межпоколенческой перспективе: на примере института образования. Социально-гуманитарные знания. 2007. № 6. С. 155-171.
114. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. / пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
115. Кастельс М. Интернет-галактика. Киев: Ваклер, 2007. 132 с.
116. Касторнова В. А. Образовательное пространство. Практико-ориентированные подходы к организации и функционированию. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publ., 2013.
117. Касторнова В. А. Развитие становления понятия образовательного пространства, базирующегося на информационно-образовательной среде Теория и практика общественного развития. 2012. № 10. С. 107-111.

118. Касторнова В. А., Дмитриев Д. А. Информационно-образовательная среда как основа образовательного пространства. Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2012. № 2 (18). С. 83-90.
119. Касярум Н. Освітній простір: становлення поняття. Витоки педагогічної майстерності. 2013. Вип.12. С. 107 – 113.
120. Квієк М. Національна держава, глобалізація та університет як модерний заклад. Ідея Університету: Антологія / упоряд. М. Зубрицька, Н. Бабалик. Львів: Літопис, 2002. С. 267–291.
121. Коджаспиров А. Ю., Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь. М.: Академия, 2000. 176 с.
122. Колин Г. Глобальные проблемы информатизации общества: информационное неравенство. ВВШ: «Alma Mater», 2000. № 6. С. 27–30.
123. Коляда І. Г. Інформаційно-освітній простір та інформаційно-освітнє середовище: спроба філософської рефлексії. Актуальні проблеми філософії та соціології. Наук.- прак. журнал. Одеса, 2017. Вип.18. С.70-73.
124. Коляда І. Г. Конструювання соціальної реальності крізь призму освітньої діяльності Вісник Львівського університету. Філософсько-політичні студії. Львів: Видавничий дім «Гельметика». 2020. Вип. 30. С.55-63.
125. Коляда І. Г. Особливості трансформації освіти в епоху глобалізації. Науково-теоретичний альманах Грані Дніпро: Видавництво «Грані», 2017. Т. 20. №8. С. 37-43.
126. Коляда І. Г. Самоосвіта як соціокультурне явище в інформаційному суспільстві. Вісник Львівського університету: серія Філософські науки. Львів: Видавничий дім «Гельметика». 2019. С.13-21.
127. Коляда І. Г. Формування поняття інформаційно-комунікативної культури як складової феномену культури. Філософія. Культура. Життя. Міжвузівський зб. наук. праць. Дніпропетровськ, 2013. Вип.39. С. 178-186.

128. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / под ред. А. И. Пискунова и др. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. 656 с.
129. Конох Н. С., Пунченко О. П. Образование в пространстве философских проблем современности: монография /ред. Н. С. Конох, О. П. Пунченко, Н. О. Пунченко, Ю. А. Шепель, М. М. Вишневский, Ю. С. Кравцов, В. П. Сидельников, А. А. Чичкань. Киев: Кафедра, 2013. 320с.
130. Копієвська О. Р. Трансформаційні процеси в культурних практиках України: глобальний, глокальний контекст та локальні особливості (кінець ХХ – початок ХХІ ст.): дис. на здоб. наук. ст. доктора культурології за спеціальністю 26.00.06. Прикладна культурологія. Культурні практики. Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, Міністерство культури України, Київ, 2018.
131. Котуков О. А. Генеза наукових уявлень щодо категорії «простір»: від давньої Греції до наших днів. Теорія та практика державного управління. 2014. Вип. 1. С. 23-31.
132. Кравчук М. Концептуальна еволюція теорій глобалізації. Політичний менеджмент. 2003. № 2. С.122 – 136.
133. Красильникова В. А. Методология создания единой информационно-образовательной среды университетского округа. Вестник ОГУ 2002, №2. С. 105-110.
134. Кремень В. Г. Людина перед викликом цивілізації: творчість, людина, освіта. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка, 2008. С. 9-48.
135. Кремень В. Г. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін. Філософія освіти: наук. часопис. 2008. № 1-2 (7). С. 15-21.
136. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття. Освіта України. 2002р. № 102. С.6-7.
137. Кремень В. Г., Биков В. Ю. Інноваційні завдання сучасного етапу інформатизації освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб.

- наук. праць. / ред. кол.: І. А. Зязюн (голова) та ін.. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. Вип. 37. С. 3-15.
138. Кремень В. Г., Биков В. Ю. Категорії простір і середовище: особливості модельного подання та освітнього застосування. Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія: щоквартальний науково-практичний журнал. Харків: НТУ ХП, 2013. № 3. С. 3-16.
139. Кулюткин Ю. Н. Образовательная среда и развитие личности. Новые знания. 2001. № 1. С. 6—7.
140. Кускарова О. И. Социокультурный процесс: состояние, особенности, факторы взаимодействия. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2011. № 3. С. 21-27.
141. Лактіонова Г. Навчальні програми для прийомних батьків як феномен сучасного національного освітнього простору. Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір: зб. наук. праць/ за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. Київ, 2008. С. 131-140.
142. Лейбниц Г. В. Новые опыты о человеческом разумении: в 4-х т./ пер. с фран. П. С. Юшкевича. М.: Мысль, 1983. Т.2. 686 с.
143. Леонова О. Образовательное пространство как педагогическая реальность. *Alma Mater*, 2006. № 1. С. 36-40.
144. Литвин А. В. Вплив інформатизації закладів освіти на педагогічні інновації Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 16 (23). С. 158-163.
145. Лісеєнко О. В. Ціннісні пріоритети населення України в умовах соціальної трансформації. *Перспективи*. 2013. №1. С. 64-68.
146. Ло Джон Объекты и пространства. Социологическое обозрение. Том 5. №1. 2006. URL: <https://goo.su/31Xd> (дата звернення: 28.03.2018).

147. Лодатко Е. А. Методологические основы моделирования социокультурных процессов. Науч.- культурол. сетевой журн. 2007. № 15 (160).
148. Лотман Ю. М. Культура и взрыв. М.: Прогресс, 1992. 272 с.
149. Лотман Ю. М. Память культуры. Семиосфера. Санк-Петербург: Искусство-СПБ, 2000. 148 с.
150. Луценко В. І. Деякі аспекти комунікативної культури в дистанційному середовищі. Теорія та методика управління освітою. 2008. Вип. 4 (8).
151. Маклюэн Г. М. Понимание Медиа. Внешние расширения человека / пер. с англ. В. Николаева. М.: Гиперборей; Кучково поле, 2007. 464 с.
152. Мельник В. В. «Аксіологічний поворот» сучасної філософії від культури як буття до буття культури. Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. 2015. Вип. 63. С. 208-217.
153. Мельник Л. Г. Информационная экономика: учеб.пос. Сумы: Университетская книга, 2003. 288с.
154. Мельник Л. Г. Фундаментальные основы развития. Сумы: Университетская книга, 2003. 288с.
155. Меркулов А. И. Креативность. Философия: Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. М.: Гардарики, 2004. С. 401– 403.
156. Мисик І. Г., Бузанова А. П. Інтернет-технології в сучасній освіті. 2017. URL:<http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2706/1/Mysyk%20%281%29.pdf>
157. Миськевич Т. Цифрова нерівність у сучасному суспільстві: український вимір світових тенденцій. Український журнал з бібліотекознавства та інформаційних наук. 2019. Вип. 3. С.87-107.
158. Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища: монографія / Копняк Н., Корицька Г., Литвинова С., Носенко Ю., Пойда С., Седой В., Сіпачова О., Сокол І., Спирін О., Стромило І., Шишкіна М.; / за заг. ред. С. Г. Литвинової. Київ: ЦП «Компринт», 2015. 163 с.

159. Моисеев В. Открытое образование: идеология формирования сети. Высшее образование. 2002. № 6. С. 78-83.
160. Моисеев Н.Н. Универсум. Информация. Общество. М.: Устойчивый мир, 2001. 200 с.
161. Моисеев Н. Н. Человек и ноосфера. М.: Мол. гвардия, 1990. С. 49-52.
162. На пути к обществам знаний: Интервью с заместителем Генерального директора ЮНЕСКО по вопросам коммуникации и информации г-ном. А.В. Ханом. Наука в информационном обществе: Информационное издание / сост. Е. И. Кузьмин, В. Р. Фирсов. СПб., 2004. С. 22-26.
163. Начала Евклида / пер. с греч. и коммент. Д. Д. Мордухай-Болтовского при ред. уч. И. Н. Веселовского, М. Я. Выгодского. Москва-Ленинград: ГТТИ, 1949—1951. 405 с.
164. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
165. Ньютон И. Математические начала натуральной философии / пер. с лат. с коммент. А. Н. Крылова. М.: Наука. 1989.
166. Образование: сокрытое сокровище. Париж: ЮНЕСКО, 1996. С. 1–102.
167. Овсянкін Л. А. Мораль в системі економічної життєдіяльності людини і суспільства (соціально-філософський аспект): автореф. дис... канд. філософ. наук: 09.00.03. АПН України. Ін-т вищ. освіти. Київ, 2003. 20 с.
168. Овчарук О. В. Інформаційно-комунікаційна компетентність як предмет обговорення: міжнародні підходи. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2013. № 7. С. 3-6.
169. Ожегов С. И. Словарь русского языка / под ред. Р.О.Шведовой. М.: Рус. яз., 1984. 797 с.
170. Олефир С. В. Подросток и Интернет: социализация личности в становлении общества знаний. Шкільна бібліотека плюс. 2007. № 19. С. 13–16.
171. Олійник О. М. Глокалізація як соціокультурний феномен : автореф. дис. канд. філософ. наук : 09.00.03. Запоріжжя, 2010. 16 с.

172. Олійник О. М. Глобальне та локальне як чинники формування феномена глокалізації. *Advanced technologies of science and education*. XIV Міжнародна наукова інтернет-конференція URL: <https://goo.su/31Xb> (дата звернення: 11.10.2019).
173. О'Нил О. Автономия: зависимость и независимость. 2007. URL: <https://goo.su/31XB> (дата звернення: 01.07.2020).
174. Ороховська Л. А. Медіакультура у дзеркалі філософії історії: монографія. Київ : «Центродрук», 2015. 334 с.
175. Оруэлл Дж. Скотный Двор: сказка-аллегория. М.: АСТ «Астрель», 2012. 361с.
176. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка Національний інститут стратегічних досліджень URL:<http://old2.niss.gov.ua/articles/252/> (дата звернення: 14.07.2019).
177. Отич О. М. Освіта дорослих у суспільстві знань. Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології: зб. мат. II-Всеукр. Інтернет – конф. (м. Київ, 28 квітня 2017р.) Київ: ЦППО, 2017. 424 с
178. Павленко Ю. Цивілізаційні аспекти глобальних протиріч у сучасному світі. *Освіта і управління*. 2004. Т.7. №2. С.9-18 .
179. Пантин В. И., Лапкин В .В. Историческое прогнозирование в XXI веке: циклы Кондратьева, эволюционные циклы и перспективы мирового развития. Дубна: Феникс+, 2014, 455 с.
180. Парсонс Т. Система современных обществ. / пер. с англ. Л. А. Седов и А. Д. Ковалев. URL: <https://goo.su/31xb> (дата звернення: 10.01.2019).
181. Пахомов Ю. Грозит ли нам цифровое расчеловечивание? URL: <https://goo.su/31XA> (дата звернення: 28.02.2020).
182. Пірко М. В. Про розвиток інтелектуальної сфери в контексті інформатизації сучасної освіти України. Педагогічний дискурс. 2010. Вип.7. С. 181 – 184.

183. Плавич В. П. Феномен соціальної реальності в контексті правової освіти. Матеріали 70-ї наукової конференції професорсько-викладацького складу економіко-правового факультету ОНУ імені І. І. Мечникова, присвяченої 150-й річниці Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (25-27 листоп. 2015 р., м. Одеса) Одеса : Астропринт, 2015.
184. Платон. Диалоги. / пер. с древнегреч.; сост., ред. и авт. вступит. ст. А. Ф. Лосев; авт. примеч. А. А. Тахо-Годи. М.: Мысль, 1986. 607 с.
185. Попков В. В., Попкова К. В. Мир постмодерна, или наша жизнь как глобальный трансформер. Методологія та технологія сучасного філософського пізнання : матеріали IV Міжнар. наук. конф. (25-26 травня 2018 р., Одеса). Одеса, 2018. С. 9-11.
186. Попков В. В., Попкова А. В. НТР-катализатор изменений в общественном сознании. Науковий вісник Одеського національного економічного університету. 2015. № 2. С. 180-192.
187. Поппер К. Открытое общество и его враги: в 2 т. / пер. с англ. под ред. В. Н. Садовского. М.: Культурная инициатива: Феникс, 1992. 361 с.
188. Поппер К. Р. Логика и рост научного знания. Избранные работы. М.: Прогресс, 1983. 605 с.
189. Почепцов Г. Г., Чукут С. А. Інформаційна політика: навч. посіб. 2-ге вид. Київ: Знання, 2008. 663 с
190. Про Національну програму інформатизації: Закон України від 4.02.1998 р. № 74/98-ВР (Редакція станом на 16.10.2020). Відомості Верховної Ради України. 1998. № 27–28. Ст. 181.
191. Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки: Закон України від 09.01.2007 р. № 537-V. Відомості Верховної Ради України. 2007. № 12. Ст. 102.
192. Пролеєв С. «Суспільство знань» як антропологічна ситуація. Філософія освіти. Philosophy of Education. 2014. № 1(14). С.7-24.

193. Проніина Л. А. Открытое информационно-образовательное пространство как компонент современного образования. Психолого-педагогический журнал Гаудеамус, 2012. № 2(20). С. 28 – 31.
194. Пунченко О. П. Цивилизационное измерение истории человечества: монография. Одесса: Астропринт, 2013. 444 с.
195. Пунченко О. П., Пунченко Н.О. Образование в системе философских ценностей: монография. Одесса: Печатный дом. Друк Південь, 2010. 506 с.
196. Рассел Б. История западной философии: в 3т.. 3-е изд. Новосибирск.: Изд-во Новосиб.ун-та, 2001. Т.3. 695с.
197. Ратцель Ф. Политическая география (в изложении Л.Синицкого) Геополитика: хрестоматия / сост. Б.А. Исаев. СПб.: Питер, 2007. С. 15–36.
198. Ревуцкая Е.А. Социокультурный процесс: факторы и динамика. Вестник поволжского университета. 2015. № 4 (49). С.116-117.
199. Рейтинг стран мира по уровню развития информационно-коммуникационных технологий. Гуманитарная энциклопедия: исследования. Центр гуманитарных технологий, 2006–2019 (последняя редакция: 23.04.2019). URL: <https://goo.su/31xa> (дата звернення: 28.02.2020).
200. Рибка Н. М. Єдиний освітній простір як інтегративна система: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03. Одеса, 2005. 24 с.
201. Роджерс К. Теория личности / пер. с англ. В. Лях и А. Хомик. Киев: Ваклер, 1997. 320 с.
202. Романенко М. І. Освітня парадигма: генезис ідей та систем. Дніпропетровськ: Промінь, 2000. 160 с.
203. Романова Г. М. Дидактичне проектування як напрям психолого-педагогічної підготовки викладача ВНЗ. Вісник НТУ України «Київський політехнічний інститут». Серія Філософія. Психологія. Педагогіка: зб.

- наук. пр. Нац. техн. ун-т України «Київ. політехн. ін-т». 2010. № 1. С. 219-223.
204. Романцов М. Г., Рыбалкин А. С. Креативность и педагогический процесс. Современные проблемы науки и образования. 2006. № 1. С. 86-87.
205. Рюзен Й. Нові шляхи історичного мислення / пер. з нім. Львів: Літопис, 2010. С. 31.
206. Савицкий П.Н. Географические и геополитические основы евразийства. М.: Арктогея-центр, 2000. 514 с.
207. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка: навч. посіб. Суми: Редакційно-видавничий відділ СДПУ, 1999. 300 с.
208. Семенюк Н. Необхідність інформаційного супроводу освіти впродовж життя. Гілея : наук. вісн. : зб. наук. пр. / голов. ред. В. М. Вашкевич. Київ : ВІР УАН, 2013. Вип. 78 (11). С. 294–297.
209. Скловський І. З., Скловська О. І., Аксьонова, В. І. Комунікативно-соціокультурний простір – феномен європейської парадигми суспільства нескореної України. Наукові записки [Центрально українського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки, 2018. С. 41-45.
210. Скотна Н. Сутність глобалізації та її вплив на розвиток вищої освіти в Україні. Людинознавчі студії. Філософія. 2013. Вип. 28. С. 4-16.
211. Слободчиков В. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры. Новые ценности образования. М.: Инноватор-BENNETT COLLEGE, 1997. вып. №7. С. 177-185.
212. Словник української мови: в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970—1980. Т. 10. 234 с.
213. Солдаткин В.И. Информационно-образовательная среда открытого образования. Телематика-2002: тез. докл. IX Всерос. науч.-метод. конф. СПб. 2002. С. 281-284.
214. Сорокин П. А. Система социологии. М.: Астрель, 2008. 1003 с.

215. Сорокин П. Социальная мобильность / пер. с англ. М.В.Соколовой. М.: Academia: LVS, 2005. 588 с.
216. Сорокин П. А. Социальная и культурная динамика. СПб., 2000. 80 с.
217. Стоуньер Т. Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики. Новая технократическая волна на Западе. М.: Мысль, 1986. 421с.
218. Сырцова Е. Л. Развитие автономности личности в образовании: проблемы и перспективы. Фундаментальные исследования. 2007. № 3. С. 90-93.
219. Тихомирова Н. В. Глобальная стратегия развития smart-общества. Smart education проект по развитию концепции Smart в образовании URL <https://goo.su/31X9> (дата звернения: 21.03.2020).
220. Токарева С. Методология социального конструирования и социальный конструктивизм как методология. Вестник Вол. ГУ. Серия 7. Философия. Социология и социальные технологии. 2011. №2 (14).
221. Толковый словарь по основам информационной деятельности / под ред. Н.Н.Ермошенко. Киев: Укр. ИНТЭИ, 1995. 252 с
222. Тоффлер О. Раса, власть и культура / пер. Н. Л. Поляковой. Новая технократическая волна на Западе: сб. ст.: / сост. и вступ. ст. П. С. Гуревича. М.: Прогресс, 1986. С. 276–288.
223. Тоффлер Э. Третья волна / пер. с англ. М.: АСТ, 2010. 784 с.
224. Тоффлер Э. Шок будущего / пер. с англ. М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. 557 с.
225. Тоффлер. Э. Метаморфозы власти / пер. с англ. Москва: ООО «Издательство АСТ», 2002. 669 с.
226. Турэн Ален Социальные трансформации двадцатого столетия. Международный журнал социальных наук. 1998. № 23. С. 9-16.
227. Уэбстер Ф. Теории информационного общества. М.: Аспект Пресс, 2004. 400 с.

228. Фень Е. Г. Основные категории феноменологической философии пространства в современных исследованиях города: дис. ...канд. филос. наук: 22.00.09. Москва. 2012. 142 с.
229. Филиппов А. Ф. Теоретическое основание социологии пространства. дис. ...д-ра социол. наук: 22.00.01. Москва, 2003. 254 с.
230. Филиппов А. Ф. Социология пространства. СПб: Владимир Даль, 2008. 290 с.
231. Филиппович А. Ю. Инфо-когнитивные технологии в подготовке космонавтов. URL: <https://goo.su/31X8> (дата звернення: 21.03.2018).
232. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е.Ф. Губский и др. М.: ИНФРА-М, 2009. 569 с.
233. Філософський словник / за ред. В.І. Шинкарука. 3 вид., перероб. і доп. Київ: Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.
234. Філософсько-соціологічні аспекти сучасного інформаційного суспільства: монографія /за заг. ред. проф. О. Ю Панфілова. Харків: ФОП Данилко В. С., 2017. 388 с.
235. Флоренский П. А. Значение пространственности. Статьи и исследования по истории и философии искусства и археологии. М.: Мысль, 2000. С. 272.
236. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее / пер. с англ. А. Константинов. Москва: Издательский дом «Классика XXI», 2007. 421 с.
237. Форд М. Роботы наступают: Развитие технологий и будущее без работы / пер. с англ. С. Чернин. М.: Альпина Диджитал, 2016. 489 с.
238. Фрідман Т. Лексус і оливкове дерево. Зрозуміти глобалізацію / пер. з англ. М. Прокопович і Р. Скакуна. Львів, 2002. 394 с.
239. Фрумин И .Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития («Школа взросления»). Вопросы психологии. 1993. №1. С. 25 – 32.
240. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. СПб., 2000. 380 с.

241. Хайдеггер М. Бытие и время / пер. с нем. В. В. Бибихина. Харьков: Фолио, 2003. 503 с.
242. Халапсис А. В. Цифровые технологии и перековка железных людей. Science Rise, 2016. 24(7/1). С. 55-61.
243. Хальбвакс М. Коллективная и историческая пам'ять. Неприкосновенный запас: Дебаты о политике и культуре. 2005. № 2-3 (40-41). С. 22-28.
244. Хальбвакс М. Социальные рамки памяти. / пер. с фр. и вступ. статья С. Н. Зенкина. М.: Новое издательство, 2007. 348 с.
245. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. М.: АСТ, 2003.
246. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы, исследования. Томск: Изд-во Томск. ун-та. 2007. 425 с.
247. Храмова М.В. Основные этапы и тенденции формирования системы открытого образования подготовки специалистов. Вестник ТГУ: Гуманитарные науки. Педагогика и психология. 2012. Вып. 4 (108). С.118 -130.
248. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. Интернет-журнал «Эйдос». 2005. URL:<http://eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата звернення: 07.03.2018).
249. Цибра М. Ф. Об'єктивність та суб'єктивність детермінації особистості. Наукове пізнання: методологія та технологія : наук. журнал. 2017. № 1. С. 140-150.
250. Челлен Р. О политической науке, ее соотношении с другими отраслями знания и об изучении политического пространства. Полис.2005. № 2. С.115–126.
251. Черноушек М. Психология жизненной среды / пер. с чеш. И. И. Попа. М.: Мысль, 1989. 174 с.
252. Чуринов Н. М. Совершенство и свобода: Философские очерки. Красноярск, 2001. 432 с.
253. Шайгородський Ю. Поняття «трансформація» як інструмент аналізу соціальних змін. Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації,

2010. Вип.4. С. 51-53. URL: <https://goo.su/31X6> (дата звернення: 07.03.2020).
254. Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование / И.Г. Шендрик – М.: АПКИПРО, 2003. –56 с.
255. Шевцов В. Ю. Технології проектування і конструювання техніки і технічних систем. Системне проектування та аналіз характеристик аерокосмічної техніки. Том XXVI. С. 63-70.
256. Щедровицкий П. П. Очерки по философии образования. Москва, 1993. 174 с.
257. Шейко В. М. Динаміка трансформаційних процесів освіти ХХІ ст. Вісник ХДАК. Київ, 2014. Вип. 45. С. 4 – 15.
258. Шиллер Г. Манипуляторы сознанием / пер. с англ., науч. ред. Я. Н. Засурский. М.: Мысль, 1980. 326 с.
259. Шмідт Е., Коен Дж. Новий цифровий світ / пер. з англ. Г. Лелів. Львів: Літопис, 2015. 368 с.
260. Шпачинський І. Л. Творческий потенциал личности в условиях трансформационных изменений в обществе. Вісник Одеського національного університету. Психологія, 2011. №16. С. 169-174.
261. Штомпка П. Социология социальных изменений / пер. с англ. М. : Аспект пресс, 2006. 416 с.
262. Эйнштейн А. Сущность теории относительности. М.: ИЛ, 1955. 157 с.
263. Юм Д. Трактат про людську природу. Київ: Всесвіт, 2003. 552 с.
264. Юнг К. Архетипи і колективне несвідоме. Львів: Астролябія, 2012. 588 с.
265. Яловий Г.К. Методологія науково-технологічного розвитку в концепції постіндустріального суспільства. Економічний вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». 2015. № 12. С. 71-82.
266. Ясперс К. Современная техника. Новая технократическая волна на Западе. М.: Прогресс, 1986. С. 119-147.

267. Altbach, P. G., Reisberg, L. & Rumbley, L. E. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. UNESCO. 2009. 254 p.
268. Appadurai A. Modernity at Large : Cultural Dimensions of Globalization. Minneapolis : University of Minnesota Press, 1996. 229 p.
269. Bartlett F. C. Remembering. A Study in Experimental and Social Psychology. With a new Introduction by W. Kintsch. Cambridge (Mass.), 1995. 317 s.
270. Beck U. Was ist Globalisierung? Frankfurt. M., 1998.
271. Belshaw D. The Essential elements of digital literacies, 2011. URL: <http://digitalliteraci.es/>. (application date:07.03.2019).
272. Berr H. La syntése en histoire. Paris: Libraire Alcan, 1911. - P. 213- 221
273. Bloor D. Wittgenstein: A Social Theory of Knowledge.N.Y., 1983.
274. Bollnow O.F. Das hohe Alter. In: Neue Sammlung, 2, Jg., S. 386-396.
275. Cardoso Custavo. Para una sociologia do ciberspaco: comunidades virtuais em portuquês. Oeiras : Celta, 1998. XII. 146 p.
276. Castells M. Information Age: Economy, Society and Culture. Vol. I-III. Oxford: Blackwell Publishers, 1996-1998.
277. Collin, F. Social Reality. London: Routledge, 1997.
278. Crawford R. In the Era of Human Capital: the Emergence of Talent, intelligence, and Knowledge as the Worldwide Economic Force and What it means to Managers and Investors. New York; Harper Business. 1999.
279. Dig Comp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens URL: <https://goo.su/31x5> (application date:17.11.2019).
280. Digital 2020: Global digital overview. URL: <https://goo.su/31X4> (application date:17.11.2019).
281. Downes Stephen E-learning 2.0. URL: <https://goo.su/31x4> (application date:17.10.2018).
282. Drucker P. F. Post-Capitalist Society. N.Y. : Harper-Collins Publ., 1995. P. 70–98.
283. Dworkin G. The Concept of Autonomy. The Theory and Practice of Autonomy. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

284. Engelhard E. Die Angestellten. Koelner Vierteljahreshefte fuer Soziologie, 10 (4), pp. 479-520.
285. Ferrari A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. European Commission Joint Research Center. Institute of Prospective Technologies Studies.: European Union, 2012. 92 p.
286. Floridi L. The Informational Nature of Personal Identity. Minds and Machines, 21(4). P. 549-566.
287. Gardner H., R. Sternberg, T. Tardif. Creativity lives and creative works: a synthetic scientific approach. Cambridge University Press. 1988. P. 298–324.
288. Giddens A. The Consequences of Modernity. Stanford, 1990.
289. Global Teachea Series. URL: <https://goo.su/31X2> (application date:10.09.2019).
290. Habermas J. Theorie des kommunikativen Handelns. Fr., 1987.
291. Halbwachs M. La mémoire collective. 2 ed. Paris: PUF, 1968. 205 p.
292. Hartmann N. Grundzüge einer Metaphysik der Erkenntnis. Tijdschrift Voor Filosofie, 1950. 12 (2). P. 374-374.
293. Haushofer K. Der Kontinentalblock. München : Eher, 1941.
294. Heidegger M. Bauen-Wohnen-Denken. Man and Space. International Symposium on Architecture. Institut fuer Raumgestaltung TU Wien, 1984. P.60.
295. Herbert Marcuse. One-Dimensional Man: Studies in the Ideology of Advanced Industrial Society, 1964.
296. Hirst P., Thompson G. The Future of Globalization. URL: <https://goo.su/31X1> (application date:10.09.2019).
297. Husén T. Education and the Global Concern. Oxford: Pergamon Press, 1990.
298. Husén T. The Role of the University: A Global Perspective. ed. and author. Paris: UNESCO, 1994.
299. James Martin. The Computerized Society (with Adrian R. D. Norman), Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, 1970.

300. Jenkins H., Purushotma R., Weigeletal M. *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Foundation Reports on Digital Media and Learning. Cambridge, London: The MIT Press, 2009.
301. Luman N. *Soziale System: Grundriss einer allgemeinen Theorie*. 4. Aufl. Frankfurt am Mein, 1994.
302. Okinawa Charter on Global Information Society URL: <https://goo.su/31x0> (application date:10.09.2019).
303. Parsons T. *General theory in sociology*. *Sociology today* / Ed. by R.K. Merton, L. Broom, L.S. Cottrell. N/Y : Basic Books : Harper, 1965. 211 p.
304. Parsons T. *The Principal Structures of Community*. *Structure and Process in Modern Societies*. Glencoe, Ill., 1960. P. 250-279.
305. Parsons T. *The Social System*. N. Y., 1951.
306. Patti S. Caravello, Judith Herschman, Eleanor Mitchell. *UCLA Library Information Competence a UCLA: Report of a Survey Project* URL: <https://goo.su/31WZ> (application date:10.09.2019).
307. Peters T. *Re-imagine! Business Excellence in a Disruptive Age*. DK Adult, 2003. 352 p.
308. Prahalad C.K., Hamel G. *The core competence of the corporation* *Harvard Busine Review*, 1990. vol.68. no.3. pp.79 – 91.
309. Prensky M. *Digital Natives Digital Immigrants*. MCB University Press. 2001. Vol. 9. № 5.
310. *Quality Indicators of Lifelong Learning*. Report based on the work of the Working Group on Quality Indicators. European Commission, 2002. 95 p.
311. Ritzer G. *The McDonaldization of Society. An Investigation into the Changing Character of Contemporary Social Life*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1993.
312. Ritzer G. *The McDonaldization Thesis: Explorations and Extensions*. London: Sage, 1998.
313. Robertson R. *Globalization: Social Theory and Global Culture*. London: Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1992. 224 p.

314. Robertson R. Glocalization: Time-Space and Homogeneity- Heterogeneity. Global Modernities. Ed. by M. Featherstone, S. Lash, R. Robertson. London, 1995.
315. Siemens G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age International Journal of Instructional Technology & Distance Learning. 2005. Vol. 2. № 1. P. 3–10.
316. Simmel G. Der Raum und die räumlichen Ordnungen der Gesellschaft. In: Georg Simmel Gesamtausgabe. Bd. 11. Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung / Hrsgg. v. O. Rammstedt. Frankfurt a.M. 1992. S. 687-790.
317. Simmel G. Soziologie des Raumes. Schriften zur Soziologie. Eine Auswahl. Hrsgg. u. eingeleitet v. H.-J. Dahme u. O. Rammstedt. Frankfurt a.M., 1983. S. 221–242.
318. Spiegel L. Designing the Smart House: Posthuman Domesticity and Conspicuous Production. In C. Berry, S. Kim, & L. Spiegel (Eds.). Electronic Elsewheres: Media, Technology, and the Experience of Social Space. Minneapolis: University of Minnesota, 2010. pp. 55-92.
319. Searle J. R. The Construction of Social Reality. New York: THE FREE PRESS. 1995.
320. Social Media Today. URL: <https://goo.su/31Wy> (application date:17.08.2019).
321. Stadelhofer C.: Selbstgesteuertes Lernen und Neue Kommunikations technologien. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn 1999, S. 39-94.
322. Stephen Downes An Introduction to Connective uKnowledge Innsbruck University Press. 2008. In Theo Hg (ed.) URL: <https://philpapers.org/rec/DOWAIT> (application date:14.03.2020).
323. Stephen Downes E-learning 2.0. URL: <https://goo.su/31wX> (application date:17.08.2019).
324. Szymańska B. Pedagogika i edukacja wobec wyzwań współczesnego świata. URL: <http://profesor.pl> (application date:12.08.2020).

325. The European Qualiications Framework for Lifelong Learning. Education and Culture, 2001. 3 p.
326. Therborn G. Globalizations: Dimensions, Historical Waves, Regional Effects, Normative Governance. International Sociology. 2000, N2.
327. Torrance E. P. The Search for Satori and Creativity. Buffalo N.Y.: Creative Education Foundation, 1979.
328. Torrance E.P. Guiding creative talent. Englewood Cliffs, W.J., 1964. 234 p.
329. Treffert Darold A. Islands of Genius. The Bountiful Mind of the Autistic, Acquired, and Sudden Savant. Jessica Kingsley Publishers. 2010. 328 p.
330. UNESCO Building peace in the minds of men and women URL: <https://goo.su/31ww> (application date:17.08.2020).
331. Van Dijk De Netwerkmaatschappij: Sociale Aspecten Van Nieuwe Media. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum, 1991.
332. Wall S. Freedom as a political ideal. Autonomy / edited by Paul E.F., Miller F.D., Paul J. Cambridge, 2003. P. 307–334.
333. Wallerstein I. The Modern World System I: Capitalist Agriculture and the Origins of the European world-economy in the Sixteenth Century. New York, 1974.
334. Waters M. Globalizacao. Oeiras, 1999.
335. Weinberger D. Too Big to Know. URL: <https://goo.su/31wV> (application date:17.08.2020).