



Современные тенденции развития образования

КУЛЬТУРНЫЕ ЭФФЕКТЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ: НА ПУТИ К ЧЕЛОВЕКУ ЭПОХИ ПОСТПОСТМОДЕРНИЗМА



С. А. МАКСИМОВА,
доктор философских наук,
проректор по научно-исследовательской
и проектной деятельности НИРО
maksimovasa@niro.nnov.ru



И. В. ГЕРАСИМОВА,
кандидат филологических наук,
начальник научно-исследовательского
отдела НИРО
nauka@niro.mail.ru

В статье анализируется культурологический аспект проблемы образования взрослых; актуализируются вопросы взаимовлияния и взаимосвязей социальных и культурных эффектов повышения квалификации педагогов. Особое место в статье занимают описание концептуальных черт постмодернистских и постпостмодернистских культурных парадигм и проблематизация их корреляции с особенностями и возможностями организации образования взрослых (педагогический контекст) в новых социокультурных условиях.

The article is devoted to the analysis of the culturological aspect of the problems of adult education; the problems of interference and interrelation of social and cultural effects of teachers' qualification improvement are actualized. The description of conceptual features of postmodern and post-postmodern cultural paradigms and the problematization of their correlation with the particular qualities and possibilities of organization of adult education (pedagogical aspect) in the modern social and cultural context take the special place in the article.

Ключевые слова: культурный эффект, социальный эффект, постмодернизм, постпостмодернизм, образование взрослых

Key words: cultural effects, social effects, postmodernizm, post-postmodernizm, adult education

Проблема образования взрослых представляет собой сложный и многоаспектный объект рассмотрения философии, психологии, педагогики и ряда других наук. Культурологический аспект данной проблемы освещается, как правило, в русле общей логики вопросов соотношения культуры и образования. Проблемы культурологии образования (И. Е. Видт, Н. Б. Крылова, Ф. Я. Флиер) и педагогической культурологии (М. А. Ариарский, Н. В. Буров, В. В. Кирсанов), по мнению исследователя И. А. Колесниковой, находятся «в числе активно развивающихся направлений междисциплинарного рассмотрения современных проблем обучения и воспитания», которые позволяют соотнести «ценности, цели, методы, результаты образовательных процессов и педагогической деятельности с многогранной социокультурной картиной мира» [7]. При этом «в научных исследованиях, посвященных анализу взаимодействия культуры и образования, четко обозначились три направления: <...> 1) рассматривающее культурогенезные функции образования, их гуманистическую и этическую направленность (Е. В. Бондаревская, А. П. Валицкая, М. Н. Дудина, Н. Н. Макареца и др.); 2) обосновывающее методологический уровень понимания проблем соотношения образования и культуры (Б. С. Гершунский, А. С. Запесоцкий, Ф. Т. Михайлов, Е. В. Листвина и др.); 3) связанное с обоснованием новой методологии педагогических исследований, <...> согласно которой человек, находясь на грани двух метасистем — природы и культуры, — является субъектом культуры и всемирно-исторического процесса (В. Л. Бенин, В. Г. Безрогов, Г. Б. Корнетов, А. А. Макареня, А. И. Чучин-Русов и др.) [5]. Как видно, данные исследовательские позиции по-разному соотносят

объемы понятий «образование» и «культура» прежде всего в силу возможности рассмотрения первого как части культурного пространства и в качестве социального института, его формирующего.

Вопросы влияния образования взрослых на структуру и содержание процессов, охватывающих общественное устройство, точнее — его культурную составляющую, — рассматриваются, в частности, в работе «Культура непрерывного образования. К основанию понятия», автор которой подчеркивает необходимость соотнесения «образовательной культуры <...> с масштабом конкретной эпохи, с жизнедеятельностью общества в целом, с исторически сложившимися типами образовательных институтов» [7].

Вместе с тем недостаточно изученным, а следовательно, потенциально перспективным оказывается поле научных исследований, с одной стороны, сопряженных с актуализацией взаимовлияния и взаимосвязей социальных и культурных эффектов образования взрослых, а с другой — отнесенных к области того конкретного культурного контекста, в рамках которого происходят формирование, кристаллизация и развитие современного человека — культурной ситуации эпохи постмодернизма и постпостмодернизма.

Важнейшая стратегическая цель социокультурной модернизации — развитие человеческого потенциала [9], которое, очевидно, может осуществляться по двум векторам: развитие, нацеленное на достижение внешних атрибутов успешности человека в пределах той или иной общественной группы или ситуации, и развитие на уровне личностного творческого роста и ценностно-смыслового само-

Важнейшая стратегическая цель социокультурной модернизации — развитие человеческого потенциала.

определения человека. Применительно к образованию данные «образы» развития являются результатами опосредованного, зачастую непреднамеренного и нередко отсроченного влияния тех или иных систем, технологий и процедур — то есть социальными и культурными эффектами.

Пытаясь разграничить последние, мы оказываемся в зоне теоретико-методологической неопределенности, поскольку уже сами сферы социального и культурного дифференцируются неоднозначно. Так, вслед за Ф. Ницше мы можем признать существование общества как некоего «культурного комплекса, <...> целого, соотносимого в своих частях», а «социальной подсистемы» как производной от «культурно-цивилизационных оснований». Вместе с тем, разделяя взгляды, ставшие традиционными, в частности, для американских исследователей культуры (Л. Кребера, Л. А. Уайта, М. Дж. Херсковица), следует вести речь о разграничении и относительной автономии этих сфер — «культура — способ жизни людей; в то время как общество есть организованный взаимодействующий агрегат индивидов, ведущий данный образ жизни. В более простых терминах — общество состоит из людей, а способ поведения, ими избираемый, есть их культура» [3]. Наконец, возможно рассмотрение культуры как «связующего звена между социальной и

Специфика культуры как «совокупности генетически передаваемой информации в поведении человека», по известному выражению Ю. М. Лотмана, проявляется в ценностно-смысловой коннотации различной человеческой деятельности.

духовной сферами осуществления человека, ареной взаимопроникновения социальных и духовных реалий» [3].

Решение вопросов о соотношении социального и культурного компонентов эффективности образовательной

деятельности, формировании объема понятия «культурный эффект» образования, на наш взгляд, находится в плоскости определения самого исследовательского подхода к феномену культуры в русле приоритетов социокультурной модернизации. В рамках данной статьи считаем

возможным придерживаться антропологического подхода (в контексте «человек — культура») к описанию данного феномена, оставив за пределами наблюдения так называемый цивилизационный подход (в контексте «природа — культура»), наиболее масштабно развернутый в классическом труде Й. Хейзинги «В тени завтрашнего дня» [14]. «Культура — явление человеческое и человекообразное, выступающее концентрированным выражением и непременным условием становления специфически человеческого естества в его общих, особенных и единичных составляющих. Если культура существует, то принадлежит тому, кто принадлежит ей» [3].

Подобный антропологический подход предполагает рассмотрение культуры с аксиологической точки зрения — область универсальных проявлений человека, его ценности, нормы, установки — и с семиотической точки зрения — область культурных кодов, смыслов, коннотаций. Специфика культуры как «совокупности генетически передаваемой информации в поведении человека», по известному выражению Ю. М. Лотмана, проявляется в ценностно-смысловой коннотации различной человеческой деятельности. Это своего рода зона свободы человека, зона его самоопределения и творчества, соседствующая с зоной его зависимости и необходимости — той информацией, которая, следуя заданной Ю. М. Лотманом логике, наследуется носителем той или иной ментальности, того или иного языка.

Совокупность данной культурно значимой информации может рассматриваться и как объект активности человека (присвоения, освоения и преобразования той или иной системы ценностей), и как уникальный способ познания окружающей действительности. «Культура — это система средств и способов интеллектуально управляемого целенаправленного воздействия субъекта на среду, выработанных человечеством в процессе его прогресса, творчески отобранных, систематизированных и освоенных конкретным субъектом» [4]. К пониманию культуры в этом

значении — как некоего *стиля жизни*, включающего в себя и владение ценностной системой, и ее индивидуальное переживание и освоение, и соответствующую модель поведения, наиболее близко подошел Андрей Белый в работе «Символизм как миропонимание». «В этом стиле она (культура. — Авт.) есть творчество самой жизни, но не бессознательное, а осознанное; культура определяется ростом человеческого самосознания, она есть рассказ о росте нашего Я; она индивидуальна и универсальна одновременно; культура всегда есть культура какого-то Я» [2].

Общедоступность культурного наследия, на достижение которой нацелена государственная политика в области культуры [9], не принесет ожидаемых плодов, если этот *стиль жизни* окажется несформированным: не нуждается в дополнительной аргументации тот факт, что количественные показатели динамики строительства и реставрации культурных объектов не имеют прямого влияния на уровень культурного развития людей.

Очевидно, что необходим универсальный инструмент формирования стиля жизни как «образа» культуры в человеке, которым может стать система образования. «Канал образования специфичен тем, что он находится внутри культуры, и через него культура пропускает себя, чтобы опять вернуться к себе. Работа канала будет эффективной тогда, когда его архитектура, его строение будут соответствовать строению культуры, логике организации» культурной среды [8]. Культурная среда в социальном измерении представляет собой «специфическое пространство ритуализированного поведения людей, которое формируется и функционирует в ходе осуществления нескольких процессов коллективной жизнедеятельности» [13].

Применительно к системе образования взрослых — в его культуросообразном аспекте — данное утверждение, в случае его принятия, может результативаться следующими положениями:

✓ образование взрослых не может яв-

ляться исключительно институционально-отраслевой прерогативой, а следовательно, должно обладать потенциальной и реальной (измеримой) культурной эффективностью;

✓ образование взрослых должно быть изоморфно той культурной ситуации, которая его актуализировала, и культурной ситуации будущего.

Под культурным эффектом образования взрослых в рамках настоящей статьи мы будем понимать интегрированное личностно-профессиональное (ценностно-смысловое и компетентностное) образование, являющееся результатом опосредованного влияния системы непрерывного образования на характер творческой активности и *стиль жизнедеятельности субъекта*.

Культурный эффект от образования — в случае своего нулевого значения — в условиях непрерывно меняющейся социокультурной реальности может обернуться ситуацией культурного шока: человек, являясь частью культурного пространства, «выпадает» из контекста современной культуры в том смысле, что оказывается неспособным говорить на ее языке и адекватно этот язык понимать.

Современная культурная ситуация может быть в самом общем виде охарактеризована как переходная — от культуры постмодернистского толка в культуру постпостмодерна, которая, по мнению ряда специалистов, уже довольно успешно оформляется (Н. Маньковская, А. Бузгалин, Д. Ритцер, В. Курицын, М. Эпштейн, Д. Пригов, Ф. Мофра и др.).

К числу наиболее релевантных культурных постпостмодерна тенденций исследователями относятся следующие положения.

✓ Традиционные в культуре постмодернизма *текстообразы* (основополагающий постмодернистский тезис «ничто не существует вне текста» (Ж. Деррида)) сменяются новыми маркерами худо-

Общедоступность культурного наследия, на достижение которой нацелена государственная политика в области культуры, не принесет ожидаемых плодов, если этот стиль жизни окажется несформированным.

жественной среды — технообразами (А. Коклен).

Текст в эстетике постмодернизма предполагает множественность *интерпретаций* (познается линейно, в соотношении с другими текстами, а не с отвлеченной социально-нормативной истиной); его содержание, знание, заложенное в нем, ценны именно как *субъективная принадлежность* того или иного культурного дискурса, а не как общая объективная данность*. В этом смысле текст ненадежен как инструмент постижения реальной действительности и в общем не нацелен на это: средствами языка осуществляется конструирование иной реальности, не соизмеримой и не связанной с реальностью социальной — так называемой гиперреальностью (Ж. Бодрийар). Человек ощущает границу между этими реальностями, гиперреальность воспринимается им как искусственная, неаутентичная, созданная и раскодируемая посредством языка; в такой реальности человек *не живет* (в смысле — действует), *а играет* (в значении — бесконечно интерпретирует), поскольку разница между словом и делом нивелируется.

В эстетике постпостмодернизма предполагается существование иного мира — *виртуального*: он также не равен реальному миру, однако уже, вероятно, не осознается как «игрушечный» — в этом мире происходит сетевое взаимодей-

В эстетике постпостмодернизма предполагается существование иного мира — виртуального.

ствие людей между собой, переход к интерактивности, квазиреальному «деланию». Технообраз способен возникнуть лишь как результат чьей-либо активности: постмодернистская теория о «смерти субъекта» (М. Фуко, Р. Барт, Ю. Кристева, Ж. Деррида) здесь несколько трансформируется. Вероятно, продолжая логи-

* Данный тезис наиболее полно выражен в представлении М. Фуко об *эпистеме* как картине действительности, существующей в ту или иную историческую эпоху и реализующейся в виде языкового кода.

ку работы «Социальная теория постмодернизма» (<http://www.chem.msu.su/rus/teaching/sociology/2.html>), можно говорить о том, что «*сущностный человек модерна*» (суверенный, независимый, самодостаточный) трансформируется в эпоху постмодерна в «*человека отношений*» (вписан в исторический и культурный контекст, растворен в его языке), и далее — в период постпостмодерна — в *человека взаимоотношений*. Иными словами, он не погружается в готовый текст, становясь его частью, неотъемлемым элементом мира знаков, а конструирует эту систему в ходе непрерывного равного взаимодействия с другими участниками «сетевого производства» данного технообраза. В этом заключена своего рода уникальность культуры постпостмодерна (образно назовем ее 3D-культурой) — человек имеет возможность увидеть создаваемый виртуальный мир изнутри, погрузиться в него, и иллюзия трехмерности здесь максимально превращает человека из наблюдателя в действующее лицо, что существенно изменяет привычный — двухмерный — формат обмена информацией как передачи и получения системы знаков от ее носителя к адресату, который активен, работая над раскодированием информации, а не над ее совместным порождением. Создается искусственная компьютерная среда, постоянно трансформируемая и непрерывно становящаяся, совместно творимая и изменяемая, дающая возможность беспрепятственного в нее проникновения. Человек эпохи постпостмодернизма не игрок (подразумеваются: 1) определенная заданность ходов существующими правилами и 2) неаутентичность (неправдоподобность) происходящих событий), а создатель, точнее — со-творец. «Происходит <...> диффузия, «интерференция» творца и аудитории, появляется некое новое образование, ориентированное на коммуникацию и потому реализующее себя в сети в виде некоего коллективного субъекта социального действия» [11].

Перспектива «смерти субъекта» вполне прогнозируема и в культуре постпостмодернизма, однако уже не в силу его «потерянности» в языковой структуре текста, а по причине поглощения его совершенными технологическими схемами и другими субъектами в силу чрезмерного социального взаимодействия.

Подобный тип культуры порождает новую социальную структуру — с открытыми границами, постоянно формирующуюся, где человек непрерывно меняет и преодолевает собственные роли, конструируя различные «модели реальности», поскольку не получает их в «готовом виде» [12]. Отсутствие какой бы то ни было социальной заданности в так называемой реальности «Третьей волны» способствует, по мнению Э. Тоффлера, тому, что личность либо «ломается под таким давлением», либо «постоянно растет, формирует себя и становится компетентной, грамотной, способной работать на высшем уровне».

✓ Традиционная для культуры постмодернизма *чувствительность* превращается в *постпостмодернистский транссентиментализм*. В этом смысле исследователи новой культурно-эстетической системы склонны видеть в постпостмодернизме своего рода реанимацию ушедшего в прошлое соцреализма. Речь идет о культивировании традиционной духовной культуры, непреходящих ценностей, «светлого будущего», концептуализации счастья, успеха и красивой повседневности. Человек постмодерна — эпохи аксиологического релятивизма — вероятно, испытывает потребность в возврате к понятным, неоспоримым ценностям, в концептуализации — взамен метафоризации — мира. Мир, оставаясь системой образов (то есть знаковых систем), по-прежнему воспринимается интуитивно, однако перед нами «чувствительность» иного рода — стремящаяся от децентрализации и неустойчивости, хаоса и неупорядоченности к определенному фундаментализму. То, что в эпоху постмодерна абсолютизировалось

как ведущий эстетический принцип, — фрагментарность, неопределенность, центробежность — сменяется идеями «мерцающей» эстетики (Д. Пригов), эстетического хаосмоса как порядка, логоса, живущего внутри хаоса (М. Липовецкий).

В этом смысле пафос социального успеха и респектабельности определяет в конечном счете поиски современного человека, действующего в ситуации неопределенности, постоянных изменений.

✓ Традиционное для культуры постмодернизма представление об уникальности отдельной личности в эстетике постпостмодернизма сменяется тезисом об уникальности социумов различных типов, в том числе — национальных, «сохраняющих в условиях глобализма свою культуру и идентичность, хотя и впитывающих неизбежные элементы глобальной культуры» [11]. В этом смысле, на наш взгляд, в эпоху новой культуры не утрачивает актуальности идея постмодерна о некоей ее театральности, «работе на аудиторию», которая наиболее востребована как акт групповой идентификации личности.

Этот тип культуры выражается в таком типе отношений человека и пространства (социального, культурного и т. д.), который предполагает децентрализацию институтов: общественная структура представляет собой сеть множественных единиц (не замкнутых, но автономных) и не предполагает жесткой иерархии ролей и задач-функций. Любая единица социума в этих условиях эффективна, только если представляет собой комплекс, конгломерат, корпорацию: человек — если он способен выходить за рамки узкоспециальных или утилитарно-индивидуальных целей, организация — если она способна одновременно выполнять несколько функций, не утрачивая при этом своей идейной целостности.

Таким образом, культура постпост-

Традиционное для культуры постмодернизма представление об уникальности отдельной личности в эстетике постпостмодернизма сменяется тезисом об уникальности социумов различных типов, в том числе — национальных.

модернизма, возникающая как ответ на информационный, политический, социальный и эстетический кризис постмодернизма, постепенно осваивается современным человеком. Погружаясь в нее, он пытается, как нами отмечалось выше, обозначить для себя *границы собственных возможностей*, с одной стороны, и рамки своей *социальной необходимости* — с другой. Очевидно, что человек постигает культуру и бессознательно (являясь носителем определенных культурных кодов — языковых, ментальных и т. д.), и до определенной степени осознанно — как способ минимизации социального риска как совокупности проблем, связанных с его социализацией и ресоциализацией. В этой связи основная задача системы образования взрослых как некой «подушки безопасности ресоциализации человека» — способствовать снижению (или снятию) этого риска, осуществляя погружение современного специалиста в культурный контекст будущего. «Мы не можем втиснуть эмбриональный завтрашний мир в принятые вчера категории», — утверждает американский социолог и футуролог Э. Тоффлер [12].

Исходя из основных эстетических принципов и методологических позиций, на которых данная система базируется, культурный «заказ» современному образованию взрослых становится более или менее очевидным.

Система образования так называемой «Третьей волны» — информационной эпохи — и в частности образование взрослых форсируют технологическую сторону образовательного процесса.

Изменение самого «стиля эпохи», господствующей в ней системы взглядов и ценностей проистекает довольно интенсивно, и наиболее восприимчив к нему тот, чей миро-

воззренческий, жизненный и профессиональный опыт невелик или недостаточно значителен. Именно поэтому стиль жизни современного педагога не совпадает со стилем жизни обучающихся подростков: в то время как последние активно осваивают культуру постпостмодернизма

и говорят между собой на ее языке, первые (хотя, безусловно, массив педагогов неоднороден), вероятно, не до конца преодолели и порог модернизма.

Система образования так называемой «Третьей волны» — информационной эпохи — и в частности образование взрослых форсируют технологическую сторону образовательного процесса. Способно ли это дать потенциальные или реальные культурные эффекты, то есть изменить сам стиль, образ мысли и поведения человека, создав такую образовательную среду, где «освоение киберпространства станет не целью образования, а механизмом саморазвития» [5]? Вероятно, в случае преодоления ряда довольно существенных противоречий.

Современная система образования взрослых нацелена на оперирование *образовательным знанием как текстом*. Его можно освоить и передать: в субъект-объектном и (или) субъект-субъектном режимах, однако почти всегда в пределах формализованных образовательных процессов. Образовательная информация все еще воспринимается как нечто окончательное, имеющее четкие формы и границы, нормативно-истинное. Знание не создается обучающимся педагогом и не изменяется во взаимодействии с таким же педагогом или преподавателем. Сам принцип отбора содержания образования взрослых едва ли можно охарактеризовать как полилогичный или поликультурный. Таким образом, педагог становится объектом того воздействия, которое производит в ежедневной образовательной деятельности — лишь с переменной ролей. Вместе с тем в среде, куда приходит педагог с полученным новым образовательным знанием, информацией оперируют иначе, и этот иной механизм в самом общем виде определяет стиль жизни современных подростков, в том числе — уникальный способ получения ими образовательного знания. В современной подростковой среде, а точнее, в сознании современных подростков, происхо-

дит то, что названо американским литературоведом И. Хассаном «имманентностью» — «срастанием сознания со средствами коммуникации»: мысль начинает формироваться в момент и во время ее выражения в Сети, обретает множество интерпретаций в результате «перепоста» или «коммента» и, по сути дела, так и не обретает окончательных смысловых границ, попадая в зависимость от оператора интернет-ресурса.

Современная система образования взрослых все еще в значительной мере ориентирована на индивидуализацию образовательного процесса и в меньшей степени рассчитана на групповую идентификацию обучающихся, актуализацию их принадлежности той или иной общности, деятельностную кооперацию. Вместе с тем сетевая образовательная общность способна стать носителем уникального культурного кода, инструментом трансляции наработанного опыта в системе образования взрослых. Причем ценность данного «уникального опыта» возрастает по мере взаимодействия и кооперирования возможностей и ресурсов различных систем, например, профессиональных отраслей. Вероятно, с этим во многом связана довольно отчетливая современная тенденция к объединению образовательных организаций в так называемые корпоративные институты: эта тенденция включает в себе определенный потенциал не только качественного изменения профессиональной позиции специалиста (педагога, управленца), работающего в такой организации, но и самого способа его ресоциализации в широком смысле как адаптации индивида в меняющихся условиях жизни.

Принадлежность к той или иной общности принципиально важна для современных подростков, тонущих в пространстве социальных сетей и создающих там квазиреальные общности для обмена информацией и т. д. Эта принадлежность есть способ формирования, означивания и осмысления той или иной информации или знания. Образно данная культурная

тождественность индивида общности может быть проиллюстрирована выдержкой из работы Ю. М. Потмана «Архитектура в контексте культуры»: «Текст, изъятый из контекста, представляет собой музейный экспонат — хранилище константной информации. Он всегда равен самому себе и не способен генерировать новые информационные потоки. Текст в контексте — работающий механизм, постоянно воссоздающий себя в меняющемся облике и генерирующий новую информацию» [10].

Современная система образования взрослых нацелена на увеличение системности и прикладного потенциала образовательного знания. Вместе с тем приходится констатировать, что зародившаяся еще в эпоху постмодернизма клиповая (фрагментарная, поверхностная) культура приобретает сегодня черты, как указывалось выше, культуры нового социализма — максимально упрощенного понимания и оценки действительности. Точнее — ее постижения экстенсивным путем, наращиванием объема информации, ее стремительной переработкой, ситуативным применением (без необходимой рефлексии). «Сегодня мы наблюдаем начинающийся философский бунт, нацеленный на ниспровержение, ликвидацию надменно господствующих аксиом прошедших трех столетий. Ключевые идеи индустриального периода дискредитированы, обесценены и отвергнуты в большинстве наиболее разработанных и аргументированных теорий» [12].

Господство той или иной культурной парадигмы, безусловно, не отменяет возможности сосуществования в ее рамках «стилей жизни», соответствующих другим социокультурным моделям. «Социально допустимый репертуар стратегий человеческой жизни в логике «и — и» гораздо богаче «архитектуры педагогического пространства», которая «задает представ-

Принадлежность к той или иной общности принципиально важна для современных подростков, тонущих в пространстве социальных сетей и создающих там квазиреальные общности для обмена информацией.

ления о "правильном", выстраивая структуру предпочтений в логике "или — или" [5]. И вполне возможно, что филигранный подбор образовательных моделей, релевантных тому или иному элементу полихронной культуры современности, отчасти воспрепятствует увеличению разрыва поколений. Нельзя отрицать также возможной идентичности человека той культурной ситуации, в рамках которой он сформировался мировоззренчески. Следовательно, и видоизменение культурного кода нельзя однозначно признать кризисом культуры, ее падением. Подобно тому как язык как знаковая система «умирает», переставая выполнять коммуникативную и когнитивную функции, выступать средством формирования и выражения мысли, культура переживает кризис, переставая быть способом и характером индивидуальной и коллективной жизни. И дело не в том, что современный человек недостаточно эрудирован, например, в области искусства, а в том, что это искусство утрачивает для него функцию объяснения и преобразования жизни и становится незначительным, ненужным, тем, чем можно пренебречь. И если в области культуры политика государства заключается в том, чтобы сделать ее доступной в смысле наличествующих и будущих культурных объектов, то система образования нацелена на достижение этой «доступности» в отношении адекватного приятия (понимания и переживания) феноменов современной культуры.

В контексте новой культуры определенным анахронизмом выглядит любая окончательная оформленность границ образовательного знания и его нормативная заданность.

Предпринятая выше попытка осмыслить основные тенденции и механизмы освоения культуры постмодернизма и постпостмодернизма в системе образова-

ния взрослых позволяет наметить общие перспективы развития последнего в опережающем режиме.

Содержание образования взрослых (прежде всего — дополнительных профессиональных программ) должно представлять собой открытую и гибкую систему, реагирующую не только на актуальный (текущий и системно фиксируемый) заказ государства и общества, но и на ситуативно (непосредственно в ходе образовательного процесса) возникающие запросы, способные видоизменить и существенно дополнить это содержание. В контексте новой культуры определенным анахронизмом выглядит любая окончательная оформленность границ образовательного знания и его нормативная заданность: выходя в аудиторию с готовыми ответами, современный специалист системы образования взрослых лишает это знание «жизни» — то есть способности быть конструируемым совместными усилиями в режиме «реального времени», цементирует его авторство.

Позиция специалиста системы образования взрослых, транслирующего образовательное знание, может быть изменена на позицию консультанта-эксперта и организатора сетевого образовательного процесса, участники которого объединяются в группы не только по профессионально-дисциплинарному принципу, но и на основе общности ценностно-смысловых, культурно значимых установок и приоритетов.

Образование взрослых может быть нацелено на изменение сущностных жизненных установок человека: осознав необходимость ориентации и нового самоопределения в условиях изменений, происходящих на уровне культурного кода, человек начинает по-новому осмысливать свою профессию и собственную жизнь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барт, Р. Избранные работы: Семиотика: Поэтика / Р. Барт. — М. : Прогресс, 1989.
2. Белый, А. Символизм как миропонимание / А. Белый; сост., вступит. ст. и прим. Л. А. Сугай. — М. : Республика, 1994. — 528 с.

3. *Беляев, И. А.* Социальное и духовное в человеческом существовании / И. А. Беляев // *Духовность и государственность : сборник научных трудов. — Вып. 2. — Оренбург : Оренбургский филиал УрАГС, 2001. — С. 5—20.*
4. *Буцуев, В. С.* Актуальные проблемы современной педагогики : учеб. пособие / В. С. Буцуев, Н. В. Крылова. — СПб. : СПбГЭУ, 2002.
5. *Видт, И. Е.* Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе : автореф. дис. ... докт. пед. наук / И. Е. Видт. — Тюмень, 2003.
6. *Деррида, Ж.* Письмо и различие / Ж. Деррида ; пер. с фр. Д. Кралечкина. — М. : Академический проект, 2007.
7. *Колесникова, И. А.* Культура непрерывного образования: к обоснованию понятия / И. А. Колесникова // *Непрерывное образование: XXI век* // URL: <http://И21.petrSU.ru/journal/article.php?id=2261>.
8. *Конев, В. А.* Человек в мире культуры (Культура, человек, образование) : пособие по спецкурсу / В. А. Конев. — Самара, 1999.
9. Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 (с изменениями и дополнениями) : Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р // URL: <http://base.garant.ru/194365/#ixzz3Llwdxi6u>.
10. *Лотман, Ю. М.* Архитектура в контексте культуры / Ю. М. Лотман // *Семносфера. — СПб. : Искусство, 2000. — С. 676—683.*
11. *Мирошников, О. А.* Что придет на смену постмодернизму? / О. А. Мирошников // URL: <http://prosvetitel.blagorussia.ru/prosvetiteli>.
12. *Тоффлер, Э.* Третья волна / Э. Тоффлер. — М. : АСТ, 2004.
13. *Флиер, А. Я.* Культурная среда и ее социальные черты / А. Я. Флиер // URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/2/Flier_Cultural-Milieu/.
14. *Хейзинга, Й.* В тени завтрашнего дня / Й. Хейзинга. — М. : Прогресс-Академия, 1992.
15. *Шпенглер, О.* Закат Европы / О. Шпенглер. — Новосибирск : Наука, 1993.