

DOI: 10.15372/PHE20170304

УДК 13+37.0+316.77

**ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПАРАДИГМ И ПОИСК ПУТЕЙ ВЫСТРАИВАНИЯ
НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЕКТОРА**

(социокультурный подход)

И. В. Яковлева (Новосибирск)

***Аннотация.** Актуальность данной статьи обусловлена поиском путей выстраивания нового образовательного вектора, зависящего от влияния государственной, научной, производственной, культурной, семейной, информационно-коммуникативной образовательных парадигм. В условиях смены научных мировоззрений, социальных приоритетов и нового социального заказа на образование проблемой является определение мировоззренческой матрицы стихийно формирующегося образования, для чего необходима исходная концептуальная схема или модель, возможная при интеграции перечисленных образовательных «первообразов» или при принципиально новой концептуальной схеме, в основу которой будет заложен социокультурный логический конструкт.*

Сегодня приоритет культурно-образовательной парадигмы обоснован тем, что, образование и культура – единый социальный институт с доминированием образования. Автор использует эпистемологический метод для рефлексии структур знания об уже состоявшихся и формирующихся образовательных парадигмах. Особого внимания заслуживает этот метод для осмысления культурного потенциала, поскольку диапазон возможностей будущего специалиста будет зависеть от умелого совершенства в перечисленных парадигмах и других универсально-образовательных сферах будущего. Это особенно актуально в последние десятилетия и требует целостного подхода всего спектра социальных наук с интегрированием их достижений философской мыслью.

В статье обсуждаются «работающие» в сфере образования парадигмы, их необходимость, исключительность и значимость, степень связи (жесткая, сильная, слабая) с образованием. Автор данной статьи делает попытку ответить на вопрос: существует ли необходимость создания единой образовательной парадигмы или предпочтительнее каждой развиваться и совершенствоваться автономно или есть возможность их гармоничного сочетания? Данное положение, каким бы дискуссионным оно ни представлялось, во многом связано с социокультурными особенностями

© Яковлева И. В., 2017

Ирина Владимировна Яковлева – кандидат философских наук, доцент НИИ философии образования, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: uhova2005@mail.ru

Irina V. Yakovleva – Ph.D., Associate professor of RI of Philosophy education, Novosibirsk State Pedagogical University.

ми российского общественно-исторического устройства. И нестандартно формируемое образование будущего уже сейчас связано с условиями современной социокультурной ситуации.

Ключевые слова: антропосоциоцентризм, эпистемология, образовательные парадигмы: государственная, научная, производственная, социокультурная, семейная, информационно-коммуникативная, непрерывная.

EPISTEMOLOGICAL ANALYSIS OF THE EDUCATIONAL PARADIGMS AND THE WAYS TO PROVIDE NEW EDUCATIONAL VECTOR

(a socio-cultural approach)

I. V. Yakovleva (Novosibirsk)

Abstract. *The relevance of the article is connected with the search for the ways of forming a new educational vector. The latter depends on a large number of factors such as the influence of the state, scientific, industrial, cultural, familial, informational – communicative educational paradigms. The definition of «ideological matrix» for spontaneously emerging education is considered to be the problem at the changing of scientific worldview, social priorities and a new social order for education. It requires the initial conceptual scheme or model, based either on the integration of the listed educational «prototypes» or on a new conceptual scheme grounded on the sociocultural logical construct.*

Today, any of the following paradigms of education such as the degree of necessity, exclusivity and the importance for the improvement of culture and society, claims the status of an independent institution. Therefore, the use of «ideological matrix» is viewed as the philosophical understanding of the processes in education and these processes are caused by complex global cataclysms. The use of «ideological matrix» for the complex transformation of the basic concepts of education appears the most appropriate. This article leads to think: if there is a need to create a unified educational paradigm, or is it preferably that any of them should be developed and improved subjectively.

This provision, however controversial it were, is largely due to the socio-cultural peculiarities of the Russian socio-historical system. This education of future that is formed in non-standard order is already related with the conditions of the contemporary socio-cultural situation.

Keywords: *anthropo-socio-centrism, epistemology, educational paradigms: state, scientific, industrial, socio-cultural, family, information-communicative, continuing.*

Многочисленные исследования социокультурного пространства России подтверждают, что современная образовательная парадигма в сравнении с советской (цельной, классической, идеологически ориентированной) распадается на несколько самостоятельно функционирующих моделей и систем [1], осмыслить которые представляется возможным эпистемологическим методом как одним из важнейших аспектов фило-

софского анализа образования в настоящее время. Актуально, используя эпистемологию как науку о «знании» с акцентом на процедурные, праксиологические и аксиологические стороны как самого знания, так и его репрезентации создать и на политическом уровне заявить о едином образовательном векторе, способном на основе принципа антропосоциоцентризма как соотношении индивидуального и коллективного, общего и частного определить «мировоззренческую матрицу» социального развития общества [2; 3].

В решении проблем образования эпистемологическая методология позволяет сделать акцент на социокультурный поход, поскольку именно на ценности общественной жизни должно быть ориентировано образование в условиях социальной неопределенности, поиска путей взаимодействия государства и общества. Проблемным аспектом в этом взаимодействии является социокультурная роль образования, в которой выделяют две стороны: индивидуально-образовательную и социально-адаптационную. Возникает вопрос о характере и способах взаимодействия этих сторон, от ответа на который зависит выбор модели образования, определяющей, по сути, будущее устройство общества и государства.

Многоуровневость и многоаспектность современной российской системы образования создает условия для существования различных подходов к ее организации. В зависимости от избранной модели постановки проблемы и способов ее решения выделяют государственно-образовательную, производственно-образовательную, научно-образовательную, культурно-образовательную, семейно-образовательную, информационно-коммуникативную парадигмы, а также концепции непрерывного образования, корпоративного образования и др., обеспечивающие возможность людям реализовывать право на образование на протяжении всей жизни.

Роль базовой (государственной) сущности образования – в преодолении ее закрытости и ограниченности, отсюда государственно-образовательная парадигма основана на приоритете государственных функций в организации образовательного процесса, исходя из действующей Конституции, с учетом состояния современного социокультурного пространства и прошлого образовательного опыта, обеспечивая баланс образовательных традиций и новаций. Издаваемые центральными органами государственной власти законодательные акты закрепляют основные направления государственно-образовательной парадигмы, тем самым осуществляя по отношению к образованию регламентирующую, перспективно-ориентирующую, стимулирующую, коммуникативно-информационную функции. В этой связи необходимо эпистемологическое моделирование знания об образовании для его упорядоченности, четкого

понимания объекта, предмета и результата [4]. Заметим, что образовательная политика будет верно ориентированной и действенной только тогда, когда будет исходить из господствующего в обществе мировоззрения или из национальной идеи.

Российский вариант жесткой связи между государством и образованием не допускает подлинной демократии и свободы для образования. В результате возникают закономерные вопросы: как добиться того, чтобы в государстве свобода и необходимость, спонтанность и детерминизм, индивидуальность и коллективизм не противостояли, а дополняли друг друга? существуют ли возможности государственно-образовательной парадигмы для преодоления конфликтов внутри образовательного сообщества (нежелание преподавателей опустить общий уровень качества образования до средневропейского полу-образования), преодоления калейдоскопического мировоззрения, своевременной корректировки параметров управления системой, исходя из условий изменения факторов внешней и внутренней среды, постоянного упорядочения управленческой структуры? В этой связи многочисленные авторы (О. Н. Смолин, О. В. Долженко, С. А. Новосадов, М. Н. Дудина, М. Н. Берулава, Е. Ю. Смородникова) отмечают, что оптимальным для развития образования являются свободный тип связи, означающий незначительность форм его прямой зависимости от государства и наличие условий для полноценного, широкого и всеобъемлющего развития образования. При этом отсутствие прямой зависимости образования от государства трактуется не как недостаток поддержки и определенного контроля с его стороны, а, наоборот, как наличие и того и другого, но в такой форме, которая не сковывает развитие образования, а создает реальные условия для совершенствования каждого отдельного звена образования и обеспечения готовности страны к существующим и возникающим вызовам на основе генерации, применения новых знаний и эффективного использования человеческого капитала (см.: [5; 6]). М. Н. Дудина считает, что необходимость изменения государственно-образовательной парадигмы обусловлена социокультурными трансформациями, вызванными постиндустриальной, информационной культурой, избыливающей источниками информации и требующей от обучаемых умения и желания добывать ее, а не получать в готовом виде, умения ею творчески пользоваться [3]. Эти и другие нерешаемые проблемы в образовании говорят о том, что замысел субъекта (управления) далек от того, о чем он официально информирует объект управления.

Без сомнения, современное производство заинтересовано в качественных знаниях, умениях и навыках будущих специалистов, но возможности связи образования и производства весьма скромны, в результате

чего усугубляется неэффективность и экономическая несостоятельность производства. Сегодня в соответствии с производственно-образовательной парадигмой выделяют соотношение двух его уровней: допрофессионального и профессионального. Связь производства с допрофессиональным образованием не столь очевидна, как с профессиональным. Отмечается, что производство от этапа к этапу своего развития требовало все более тесного подчинения себе профессионального образования, которое затем, в условиях перехода к развитому постиндустриальному производству, стало резко ослабевать [7–9]. В настоящее время прогнозируется, что та страна, где более адекватно точно или на более отдаленный период будет осознано наступающее будущее и где знания о будущих технологиях уже сегодня будут встраиваться в существующую систему образования, получит стратегическое преимущество в наступающем «глобальном мире».

Требования производства к профессиональному образованию в начале XXI в. состоят в том, что полученные знания и умения должны легко модифицироваться в смежных сферах применения, это будет способствовать успешной адаптации работника к мировым изменениям в той или иной области деятельности. Цель такого профессионального образования не только является внутренней (подготовка квалифицированных работников для их участия в экономике собственной страны), но и отражает требования производства в только что нарождающихся мировых системах профессионального образования и подготовки кадров. Современные технологии постоянно меняются, вместе с ними меняются и производства. В футурологических предсказаниях обсуждаются сценарии, когда технологическое развитие будет определяющим в экономике [7; 10]. Тем не менее «новое мышление» в российском образовании разработало соответствующие образовательные «показатели» требований, которые получили название образовательных стандартов, выступающих ориентирами развития профессионального образования. Подобные ориентиры ни в какой значительной степени не касаются перспектив и процессов развития современного производства. Каким же образом можно достичь практической философии образования, востребованности ее массовым сознанием и включенности в социокультурное пространство?

В настоящее время произошла или происходит актуализация новых императивов жизнедеятельности человеческой популяции. Прогнозируется, что к началу следующего столетия все аспекты человеческой жизни и деятельности будут сформированы глобально циркулирующей информацией в сфере глобальных взаимодействий, глобальных рынков и глобально действующих технологий, которые ранее, еще несколько десятилетий назад, были только в потенции и могли лишь угадываться

учеными и философами. Обнаружить и зарекомендовать себя эти императивы смогут только в теснейшей взаимосвязи производства и образования. Определение производственно-образовательной парадигмы вне философского подхода невозможно, поскольку без научного мировоззрения, без логически целостного способа мышления сути и сущности такого образования не понять. В производстве «...по своему значению образование носит не приоритетный, а абсолютный характер, является абсолютной родовой ценностью, то есть равной ценности человеческой жизни» [11]. В этой связи появление научно-образовательной парадигмы обусловлено тем, что современные производственно-технологические реалии требуют наличия научного интегративного опыта, которым можно овладеть только в условиях креативного образования и наличия противоречия или конфликта в гуманитарных и естественнонаучных сферах знания.

Подобный конфликт наблюдался в XX столетии между «физиками» и «лириками». Данное противоречие и синтез знаний (по Гегелю) породил новые мировоззренческие картины (В. И. Вернадского – о ноосфере, А. Л. Чижевского – космизм и учение об аэроионах и др.). Современный застой в системе образования или явное отставание образования от науки, которая динамичнее, чем учебная и педагогическая деятельность, объясняется необходимостью рефлексии «себя» и коллективных научных и внеаучных структур знания, ставших во многом подсознательными артефактами социума и культуры. В эпистемологическом контексте встает проблема их осознания и целенаправленной трансформации, что стимулирует опережающую функцию образования, способную предвидеть изменения эпистемологических стандартов в науке. Для этого ученому изначально необходимо находиться «внутри» отношения «субъект – объект исследования», что для естественных и гуманитарных наук было не типично. Это ставит множество вопросов общеметодологического и эпистемологического порядка в возможности и необходимости рассматривать обе стороны дихотомии «наука – образование» в рамках научно-образовательной парадигмы, «подняться» над ней и вернуться к исконному пониманию философии как мудрости.

Содержательно зависимость образования от науки определяется тем, насколько полно и глубоко используются достижения науки в развитии образования, как они отражаются в его содержании. Зависимость связи (жесткая, ослабленная, свободная) между наукой и образованием определяет уровень образования. В этом смысле жесткий тип связи образования и науки предпочтительнее, чем ослабленный или свободный, поскольку перспективы развития образования напрямую связаны с возможностью быстрого перевода достижений и языка науки в материал

учебно-образовательного процесса, от того, насколько успешно будет развиваться этот процесс, зависят и перспективы науки. Этот переход выражается в росте значения аксиологических методов в научных измерениях, поэтому, проектируя научно ориентированное содержание образования, необходимо также учитывать переориентацию ценностей в культуре, когда не образование определяет жизненную стратегию индивида, но индивид разрабатывает стратегию своей жизни, проектируя собственный образовательный маршрут. При этом роль образования заключается в создании условий успешности такой разработки, что возможно при осмыслении связи с насущными современными проблемами разного порядка (от глобальных до индивидуальных), а также при возможности удовлетворения имеющихся образовательных потребностей и развития новых.

Анализ социокультурных факторов влияния на образование с точки зрения философской эпистемологии приводит к разъединению различных сфер бытия. Люди в этих сферах в каждом отдельном случае ориентируются на различные ценности и обстоятельства. Следовательно, мы видим, что культурный плюрализм все больше развивается во всех сферах общества: экономике, конкуренции предприятий, профессиональных групп и объединений, в науке, религии и мировоззрении, политике и даже стиле жизни. Кроме того, социодинамика российской культуры породила несколько субкультурных подсистем («высокую» интеллигентскую культуру, «советскую» культуру, западно-американскую культуру, комплекс маргинальных культур или социальных «низов» и пласт социально-дифференцированной культуры – народную культуру) – все это дает плюрализму новые силы, он становится как бы вездесущим, пронизывает все стороны человеческого бытия [1]. Соглашаясь в целом с таким пониманием социокультурной ситуации, можно сказать, что культурно-образовательная парадигма, учитывая связь между культурой и образованием, осуществляет их связь несколько иначе по своей сути, чем в описанных выше парадигмах. Если в них образование стало фактором, вторичным по своему генезису (зависимым от государства, производства, науки), то в случае с культурой ситуация имеет обратный характер – уровень культуры в обществе зависит от состояния и уровня развития образования. Обращая внимание на такую зависимость, мы полагаем, что образование и культура общества образуют единый социальный институт с доминированием образования [5]. Культуру и образование объединяет ценностный потенциал общества. Отсюда главный принцип культурно-образовательной парадигмы, на наш взгляд, заключается в ее аксиологичности, что определяется соотносительностью образовательной деятельности с культурными ценностями общества; спо-

способностью образования обеспечить важные научные и производственные функции; подготовкой специалистов к пониманию и решению глобальных проблем современности, включенностью в содержание образования личностных смыслов человека. Существует необходимость перевести перечисленные факторы в область эпистемологических стандартов, связать их с внутренними убеждениями человека, определяющими его отношение к действительности, и реализовать человековедческий компонент через весь цикл социогуманитарных дисциплин на всех уровнях образования.

Программы модернизации образования, основываясь на ряде фундаментальных принципов, обязаны учитывать требования такого важного социального института, как семья, община, этническая группа. Семейно-образовательная парадигма, постоянно декларативно заявляющая о себе, исходит из того, что семья является первичным «образовательным» институтом, именно с нее начинается обучение и воспитание, которое затем продолжается в дошкольных, общих, специальных, высших образовательных учреждениях. В этой связи уровень развития образования зависит от базы, заложенной в семье, от выбора, который определит будущую профессию индивида. К сожалению, родители в данном случае отодвигаются на второй план. В условиях российской действительности происходит прорастание семьи в государство, а государства в семью.

Связь между образованием и семьей зависит также от состояния последней, ее прочности и надежности как социального института. Выделяют несколько типов связей между семьей и образованием (специфика их проявления состоит в том, что они не столько реализуются в историческом процессе, сколько существуют актуально в каждый конкретный период общественного развития и в его рамках определенным образом соотносятся между собой). В современных условиях применительно к России можно установить сосуществование разных типов этих связей: жесткого (проблемы образования членов семьи являются приоритетными), ослабленного (проблема образования не является приоритетной, но занимает определенное место) и свободного (проблемы образования решаются на основе свободного и осознанного выбора ее членами пути его получения). На каких бы условиях ни строилась взаимосвязь между образованием и семьей, главными ее достоинствами следует считать стратегию национальной безопасности, укрепление семьи как необходимой социальной ценности в условиях смены цивилизационной модели и обучения в условиях разных поколений. В этой связи хорошим примером могут служить тенденции в образовании 1990-х гг., когда в образовательных учреждениях всех уровней вводилась работа социальных педагогов и психологов, чем обеспечивался социальный контроль практического харак-

тера, шел активный поиск путей оптимизации социального пространства, влияния на семью с позиции правового просвещения.

Поиск путей выстраивания нового образовательного вектора тесно связан с процессом активного развития мирового информационного пространства. Понимание необходимости появления информационно-коммуникативной образовательной парадигмы как процесса репрезентации всех образовательных моделей, активного накопления результатов образования и исторической жизнедеятельности человеческого общества. В рамках данной парадигмы предполагается, что в современном обществе парадигмы «философии сознания», «философия соборности» замещаются коммуникативной парадигмой.

С целью эпистемологического определения собственно информационно-коммуникативной образовательной парадигмы сформулируем следующие важнейшие ее аксиомы: человек, обмениваясь информацией, не может не коммуницировать; каждый информационно-коммуникативный процесс зависит от установок партнеров; партнеры коммуницируют как в цифровой, так и в аналоговой формах; процессы информационной коммуникации структурированы либо симметрично, либо дополнительно; открытость информационно-коммуникативных взаимодействий и включенность в глобальное медиапространство. Следует добавить, что полноценная коммуникация включает дополняющие друг друга когнитивное, аксиологическое, эмоциональное и деятельностное измерения. Кроме того, в рамках информационно-образовательной парадигмы предполагается, что субъекты образовательного процесса коммуницируют не только друг с другом, но и объективными реалиями социума, включая и наиболее «широкую» – мировую культуру. В данном случае существенное значение имеют «пограничные проблемы» информационно-коммуникативного образования в контексте «новой реальности» (фрагментарное (клиповое) знание, калейдоскопическое мировоззрение, которое в свою очередь рождает фрагментарное образование, и последнее «создает» человека фрагментарного как личность, способную воспроизводить только фрагментарные знания. Подобный асимптотический процесс представляется возможным преодолеть, используя культурный потенциал (литературу, искусство, кинематографию, обладающих философским мировоззренческим творчеством). Считается, что современное информационное пространство способно изменить и переделать мир быстрее, чем это предусматривает социально-экономическая и поликультурная политика государства.

Система образования находится в процессе бурных трансформаций – это повышение гибкости образования, обеспечение вариативности, альтернативности, многообразия форм образовательной деятельности,

полный учет индивидуальных запросов и возможностей отдельного человека, учет образовательных потребностей различных малых и больших групп населения. В социально-практическом плане развитие непрерывного образования в России связано с отходом от жесткой централизации в традиционном для страны государственном регулировании образовательной системой. Социокультурный анализ развития современного образования показывает общую тенденцию перехода образовательной теории и практики от парадигмы обучения, в рамках которой человек выступает как «объект обучающих воздействий», к парадигме непрерывного образования, предполагающей гуманистический «субъект-субъектный» тип отношений участников образовательного процесса, саморазвитие обучающихся. Отсюда концепция непрерывного образования является новой парадигмой, которая противопоставляется традиционной системе. Эпистемологический принцип непрерывности трактуется как требование к организации такой образовательной практики, в которой актуальна систематичность совершенствования знаний, умений, навыков, создания условий, при которых образование не прерывается с приходом человека в сферу трудовой деятельности. В данном случае происходит переосмысление общей концепции образования: его структуры, содержания, функций, принципов и организации (многоуровневость, дополнительность, гибкость, преемственность, интегративность). Причем многоуровневость концепции непрерывного образования предполагает наличие ступеней базового (школьного) и профессионального образования: чем больше в системе завершенных, подкрепленных соответствующими государственными документами уровней и ступеней, тем больше возможностей у индивида для выбора индивидуальной образовательной траектории. Наиболее значима в ней перестройка или реконструкция жизненного опыта человека как необходимое действие для развития всех человеческих качеств. Основой подобной перестройки является рефлексивная способность индивида [12]. XIX Генеральная конференция ЮНЕСКО (1974 г.) определила непрерывное образование как неограниченное ни во времени, ни в пространстве, ни в методах обучения; оно объединяет всю деятельность и ресурсы в области образования и направлено на достижение гармоничного развития потенциальных способностей личности и прогресса в становлении образовательного общества.

Всеобщее мировое признание получила уже прошедшая апробацию диверсифицированная система многоуровневого непрерывного образования, а также открытые университеты и технологии дистанционного обучения, которые приобретают большое значение. Подчеркнем, что в новых информационных технологиях реализуется новый идеал обра-

зования – максимальное развитие способностей человека к самореализации и самообразованию, связанное с выходом на индивидуальное самостоятельное обучение с применением методов дистанционного доступа к образовательным программам (самостоятельный поиск, обработка и использование необходимой информации). С помощью технологий дистанционного обучения решается актуальная задача – подготовка студента к жизни в информационном обществе.

Существует современная идея непрерывного образования, связанная не только с функциональным включением человека в образовательный процесс за счет разнообразия организационных мер, но и с возможностью пересмотра вертикальной структуры всей системы образования в РФ. Например, С. А. Новосадов предлагает объединить в одну вертикаль дошкольное, школьное, среднее профессиональное образование, бакалавриат и включить все ступени в состав единого высшего образования, убрав магистратуру. Это актуально из стремления выстроить антропосоциентристское образование, где каждый в обязательном порядке получил базовое мировоззренческое образование на уровне высшего образования. Причем важно в рамках бакалавриата проводить практику на тех предприятиях отрасли или соответствующих институтах, профиль которых выбрал студент. Важно, чтобы студент, пройдя практику в организации (на предприятии), получил удостоверение с указанием присвоения начального разряда специальности. После окончания подобного вуза каждый студент будет иметь возможность сделать выбор в соответствии с его нравственно-генетически обусловленным потенциалом [13]. Еще одной возможностью концепции непрерывного образования может стать корпоративное образование, в основе которого лежат те же профессиональные стандарты. Подобное содержание образования предусматривает тренинги с привлечением внешних специалистов и практиков, дистанционное обучение и стажировки и т. п. Главное достоинство корпоративного образования – возможность участвовать в определении стратегии развития корпорации за счет проведения научных исследований.

Следует ли интегрировать образовательные парадигмы или предпочтительнее каждой развиваться и совершенствоваться автономно? Возможны ли принципиально альтернативные парадигмы образования (холлистическая, экологическая, этическая или эстетическая и др.) в новых социокультурных реалиях? Вопросы, которые требует ответов.

В своем развитии культура и образование, несмотря на рыночные отношения, запросы работодателей, бизнес-ориентированные экономические технологии, так или иначе опираются на «ценностный потенциал общества» и общечеловеческие ценности. Данное положение, каким бы дискуссионным оно ни представлялось, во многом связано с социокультурны-

ми особенностями российского общественного устройства. Эпистемологический анализ перечисленных тенденций в системе образования с целью поиска путей выстраивания нового образовательного вектора можно считать основой для формирования «первообраза» социокультурной образовательной парадигмы с целью приведения системы образования в устойчивое состояние (в смысле предсказуемости) в настоящем и дальнейшее совершенствование на основе социального заказа в будущем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Яковлева И. В.** Ценности и ценностные ориентиры в системе высшего образования: моногр. – Усть-Илимск: РИО УИФ КГТУ, 2006. – 148 с.
2. **Майер Б. О.** Эпистемологические аспекты философии образования. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005. – 213 с.
3. **Дудина М. Н.** Новая образовательная парадигма: проблемы качества образования // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 5. – С. 32–34.
4. **Яковлева И. В.** Факторы социокультурной среды как стратегии развития высшего образования (социально-философский аспект) // Малый город: экономика, экология, педагогика и психология: доклады. и тезисы 3-го регион. науч.-метод. семинара. – Красноярск: Изд. ИПЦ СФУ. 2007. – С. 26–29.
5. **Johannes Halbe, Jan Adamowski, Claudia Pahl-Wostl.** The role of paradigms in engineering practice and education for sustainable development // Journal of Cleaner Production. – 2015. – Vol. 106, 1 November, – P. 272–282.
6. **Россия в XXI веке:** Политика. Экономика. Культура: Учебник для студентов вузов / под ред. Л. Е. Ильичевой, В. С. Комаровского. – М.: Аспект Пресс, 2016. – 496 с.
7. **Kartashova A.** Cultural and Historical Correlations of Ideal Education and Human Paradigm. Original Research Article // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 166, 7 January. – P. 351–355.
8. **Karel F. Mulder.** Strategic competences for concrete action towards sustainability: An oxymoron? Engineering education for a sustainable future // Review Article. Renewable and Sustainable Energy Reviews. – 2016. – Vol. 68, Part 2, February 2016. – P. 1106–1111.
9. **Gerald Midgley, John D. Nicholson, Ross Brennan.** Dealing with challenges to methodological pluralism: The paradigm problem, psychological resistance and cultural barriers. Original Research Article. Industrial Marketing Management, In Press, Corrected Proof, Available online 14 October 2016.
10. **Rohit Menon, Anurag Tiwari, Akshay Chhabra, Damanpreet Singh.** Study on the Higher Education in India and the Need for a Paradigm Shift. Original Research Article // Procedia Economics and Finance. – 2014. – Vol. 11. – P. 866–871.
11. **Указ президента Российской Федерации** «О стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» [Электронный ресурс]. От 1 декабря 2016 года, № 642. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_207967/ (дата обращения: 24.12.2016).
12. **Пушкарёва Е. А.** Философское фундаментальное знание в системе современного образования // Философия образования. – 2008. – № 3. – С. 55–61.
13. **Новосадов С. А.** Изменение парадигмы образования путем ее вписывания в мировоззренческую матрицу социального развития общества // Философия образования. – 2016. – № 2. – С. 109–121.

REFERENCES

1. **Yakovleva I. V.** (2006). *Values and value-related reference points in the system of higher education*: monograph. Ust-Ilimsk: UIB of KSTU Publ., 148 pp. (In Russian)
2. **Mayer B. O.** (2005). *Epistemological aspects of the philosophy of education*. Novosibirsk: NSPU Publ., 213 pp. (In Russian)
3. **Dudina M. N.** (2006). New educational paradigm: the problems of the education quality. *Sovremennye problem nauki i obrazovaniya [The Modern Problems of Science and Education]*, no. 5, pp. 32–34. (In Russian)
4. **Yakovleva I. V.** (2007). Factors of sociocultural environment as strategies of higher education development (a socio-philosophical aspect). *A small town: economy, ecology, pedagogics and psychology*. Lectures and theses of the 3rd regional scientific methodological seminar. Krasnoyarsk: IPC SFU Publ., pp. 26–29. (In Russian)
5. **Johannes Halbe, Jan Adamowski, Claudia Pahl-Wostl** (2015). The role of paradigms in engineering practice and education for sustainable development. *Journal of Cleaner Production*, vol. 106, 1 November, pp. 272–282.
6. **Russia is in the XXI century: Politics. Economy. Culture** (2016): Textbook for the students of higher educational institutions. Ed. L. E. Iliycheva, V. S. Komarovskiy. Moscow: Aspect Press Publ., 496 pp. (In Russian)
7. **Kartashova Anna.** Cultural and Historical Correlations of Ideal Education and Human Paradigm. Original Research Article. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, vol. 166, 7 January 2015, pp. 351–355.
8. **Karel F. Mulder** (2016). Strategic competences for concrete action towards sustainability: An oxymoron? Engineering education for a sustainable future. Review Article. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, vol. 68, part 2, February, pp. 1106–1111.
9. **Gerald Midgley, John D. Nicholson, Ross Brennan** (2016). Dealing with challenges to methodological pluralism: The paradigm problem, psychological resistance and cultural barriers. Original Research Article. *Industrial Marketing Management*, In Press, Corrected Proof, Available online 14 October.
10. **Rohit Menon, Anurag Tiwari, Akshay Chhabra, Damanpreet Singh** (2014). Study on the Higher Education in India and the Need for a Paradigm Shift. *Original Research Article. Procedia Economics and Finance*, vol. 11, pp. 866–871.
11. **The Decree** of the Russian Federation President «About the strategy of the scientific-technological development of Russian Federation» [Electronic resource]. December, 1, 2016, № 642. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_207967/ (accessed: 12.24.2016).
12. **Pushkaryova E. A.** (2008). Philosophical fundamental knowledge in the system of modern education. *Filosofija obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 3, pp. 55–61. (In Russian)
13. **Novosadov S. A.** (2016). The change of education paradigm by the way of its placing into the world view matrix of social development of society. *Filosofija obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no.2, pp. 109–121. (In Russian)

Принята редакцией: 30.01.2017