



«Общество знания», «постиндустриальное общество», «технократическое общество» - популярные термины в СМИ и литературе различной тематики, от научной до популярной. Приятно думать, что мы живем в какое-то особенное время, отличное от предыдущих периодов истории. К тому же интересна тема подготовки человека к вызовам и задачам функционирования в особенное время, которые решает или пытается решить образование.

Сфера научных интересов автора связана с разработкой системы оценивания производственного персонала применительно к компетентностно-модульному подходу преподавания и оценивания в образовательных учреждениях. Особую важность в этой связи приобретает исследование общепhilosophического подхода к проблеме образования.

Нет человека, который бы в качестве субъекта, объекта или критика не интересовался бы темой образования. Этим обусловлена актуальность темы реферата - «Общество знания». Философия образования. Инновационные аспекты в развитии образования».

Целью данной работы является изучение истории, разнообразия подходов и современного состояния философии образования, новаций и преемственности.

Задачами являются:

- 1) описание истории возникновения и развития философии образования;
- 2) выявление методологических проблем философии образования, их влияния на формирование целей и задач системы образования;
- 3) выявление связи философии образования и педагогики;
- 4) изучение современного положения, проблем и перспектив современной системы образования в России.

ГЛАВА I: Понятие «общества знания», терминологический аспект.

Современная эпоха развития человечества воспринимается как уникальная. Никогда еще бег времени не казался таким быстрым. Изменения в общественной структуре, функционировании социальных институтов, социальной стратификации, научных познаниях, понимании самой сути общества, произошедшие во второй половине 20-начале 21 века, дают основания действительно считать наше время особенным.

Революции: научно-техническая и социальная изменили мир с двух сторон: с одной – сделав его комфортнее и безопаснее. Человек может жить дольше и меньше зависеть от влияния природной среды и социальных катаклизмов. С другой – изменилось понимание статусов, ролей, взаимодействия групп людей, слоев и категорий населения. То, что жители разных стран добились отмены рабства, равенства, хотя бы формального, мужчин и женщин, представителей разных рас, религий и национальностей, говорит о взаимовлиянии науки и цивилизации в этих процессах.

Разумеется, изменился сам подход к достижению знания, возможностям в этой связи разных людей.

«Рассмотрение «общества, основанного на знаниях» в качестве нового социокультурного и цивилизационного феномена выявляет сложность концептуализации его исходных установок. Причиной является многозначность смыслообразующего для этого феномена понятия «знание». Знание – атрибут homo sapiens. Становление человека и рост объема знаний, добываемых им для адаптации к миру и для все большего приспособления мира к собственным потребностям, неразрывно связаны между собой. И поскольку исторически потребности человека систематически росли, неуклонно возрастал и объем знаний, необходимый ему для самореализации и удовлетворения этих потребностей. Естественно, изменялось и содержание понятия «знание», которое стало охватывать не только специализированные сведения в форме понятий и суждений, но и результаты практического опыта, традиции, правила и т.д.»[1].

Сложность вопроса не только в поддержании исторической справедливости и отказе от политической тенденциозности, но и в корректном выявлении признаков изменений, критериях их оценки в качестве уникальных.

Данный термин получил подтверждение в программных документах ЮНЕСКО и Всемирного банка[2]. Это не только добавляет ему социальной значимости благодаря работе мировых экспертов, но и открывает большое количество

вопросов, прежде всего онтологического характера.

Термин «знание» в разные эпохи трактовался по-разному.

В дописьменную эпоху знание было тайным, открывало тайны общения с высшими силами. Отсюда его особенный характер и особое отношение к его носителям. Изобретение письменности как инструмента и продукта знания – один из важнейших этапов развития человечества как вида. Особого внимания здесь заслуживает пример китайских иероглифов. Появившись в неопределенной древности и сложившись в общую знаковую систему в VIII-VII веках до н.э. иероглифы обозначали понятие, а не звук. Следовательно, могли использоваться носителями разных наречий и фонетических форм. Эта особенность иероглифов сделала их не только инструментом передачи информации, но и способом культурного взаимодействия, поддержания стабильности. Менялись языки правящих династий, но культурный код, сохраненный в такой письменности, был доступен и обогащался последующими поколениями.

«В этой позиции можно усмотреть аналогию с учением Сократа, считавшего самопознание важнейшей задачей. Примечательно, что уже в Античности существовала и другая трактовка: знание как инструмент успешной деятельности. Сторонником такой точки зрения был Протагор, который под знанием понимал логику, грамматику и риторику – отрасли знания, необходимые для общей культуры и основанные на широком образовании. При этом эффективность, полезность приписываются вовсе не науке, а *techne*, то есть умению, навыкам. Тем самым *techne* как умение и знание как постижение мира уже тогда различались, поскольку последнее не

связывалось со способностью к действию. Характерно, что и Сократ, и Протагор, отдававшие *techne* дань уважения, не считали его знанием. В качестве умения или навыка *techne* не могло стать основой для выработки общих принципов, а лишь указывало на определенный порядок действий, необходимых в конкретных случаях. Для *techne* характерна неразрывная связь с его конкретным носителем, мастером, навыки и приемы которого можно перенять, лишь пройдя под его началом долгий период ученичества.

Классические идеи Платона и Аристотеля определили концептуальные рамки смыслового спектра понятия «знание» в европейской философской мысли «осевого времени».

В эпоху Платона и Аристотеля знание не противопоставлялось добродетели, а рассматривалось в единстве с ней»[3].

Изобретение книгопечатания было знаковым по сути: знание становилось настолько доступным, насколько были доступны ресурсы. Уже не мысль и статус, а деньги определяли, будет ли человек грамотным, постигнет ли истинное учение, сделает ли собственный вклад в науку. Отказ от сакральности знания в растущей и богатеющей Европе привел к взрыву научных и социальных новаций. И как следствие укоренилось мнение, что только недостаток знания мешает человечеству быть счастливым и процветающим. На смену ученому монаху пришел сначала алхимик, а потом – светский мыслитель: философ, физик и инженер.

Однако связь с тайной, религиозной или иной, утраченная в эту пору, привела к утрате самого смысла древнего знания – как добродетели более, чем набора фактов и теорий. Знание становилось словарным, не случайно главный труд эпохи Просвещения – «Энциклопедия».

В 19 веке человечество столкнулось с «диктатурой лабораторий». Философия была объявлена несовременной: она не была способна создать машины, способные передвигаться или убивать. Однако уже в романе Мэри Шелли «Франкенштейн» была осознана проблема предела и этичности знания, его связи с добродетелью. На примере ученого, получившего возможности, но не нравственности, становится понятно, что быть Богом – это не то же, что включать электрический прибор, дающий свет.

Таким образом, в споре физики и философии стало понятно, что философия – нечто большее, чем наука.

XX век принес новые достижения в технике и сразу же – разочарование и страх. Большая часть членов «Манхэттенской группы» осаждала правительства стран письмами о недопустимости применения их изобретения – атомной бомбы. Достигнутые успехи клонирования привели к почти одновременному с ними запрету на клонирование человека. Это создало юридические и этические – пока неразрешимые – проблемы.

По мнению Умберто Эко, «человечество еще не выздоровело»: рост возможностей значительно опережает нравственное развитие.

Знание – это и словарь, и мудрость. Навык и добродетель. Способность к действию и сила отказаться от него.

Современные черты общества укладываются в различные названия временного промежутка:

- «общество знания» (П.Дракер, Н.Штер);
- «общество риска» (Н.Луман, У. Бек);
- постиндустриальное общество (Д.Белл, Э.Тоффлер);
- информационное общество (Д.Белл);
- сетевое общество (М.Кастельс);
- общество как система коммуникаций (Н.Луман);
- культура постмодерна (П.Козловски).

Общие черты такого общества:

- доступность информации и в систематизированном виде, и в виде любого потока;
- более легкий доступ к различным формам образования;
- отождествления способа передачи самой информации с ее содержанием;
- проблема избытка информации;
- проблема некритичного восприятия информации;
- собственно сетевые социальные институты (блоги, социальные сети, сетевое одобрение, голосование или травля, интернет-торговля, знакомства и общение, удаленное финансирование и т.п.)

В некотором смысле интернет – это современная агора «золотого века», где всяк свободен и равен, может высказаться и получить власть и влияние.

Но так же, как и в древности, человек не решает главных проблем:

- образование стало доступнее. А восприятие – нет. Человек не способен биологически усваивать больше бит информации, воспринимать ее критично и пользоваться ею в своей деятельности. Становится практически не важно, откуда человек прочитал информацию: из книги или с жидкокристаллического экрана. И главное – доступность знания не привело к прогрессу само человечество. Запись в

блоге, так же как и прочитанная книга – знак, указатель, призыв. А вот последует ли ему человек – неизвестно.

- интернет, сделав общение доступным, не сделал человека гражданином мира. Безусловно, стало легче найти отель в экзотической стране, мужа за границей или редкую книгу. Однако значимая проблема – «одиночество в сити». Сетевое взаимодействие воспринимается как более легковесное, внешне простое, а следовательно, менее ценное. Если раньше презираемая Фонвизиным и любым школьником госпожа Простакова уповала на извозчиков, которые компенсируют незнание географии, сейчас мы, считая себя неглупыми, пользуемся навигаторами и электронными гидами, считая, что время нужно тратить на что-то более важное, чем запоминание фактов. А тратим на что? Избыток времени и дополнительные возможности не приводят к росту человека как мыслящего и духовного существа.

Общество знания не решает задач, поставленных эпохой Просвещения, а лишь обостряет и актуализирует их, не находя путей решения.

## ГЛАВА II: ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: СУЩНОСТЬ И СПЕЦИФИКА.

«Философия образования (далее – ФО) – исследовательская область образовательного знания на его стыке с философией, анализирующая основания педагогической деятельности и образования. Их цели и идеалы, методологию педагогического знания, методы проектирования и создания новых образовательных институций и форм.... Сам термин «ФО» возник в первой четверти XX века. Можно напомнить, что проблемы образования обсуждаются Платоном, Аристотелем, Яном Амосом Каменским, Локком, Гербартом. Целая эпоха в развитии философии непосредственно связана с идеалами просвещения. И в философии XIX века проблема образования человека рассматривалась как центральная (например, у Гердера, Гегеля и др.). В России она была центральной и в педагогических идеях В.Ф.Одоевского, А.С.Хомякова, П.Д.Юркевича, Л.Н.Толстого. Этот период можно назвать периодом протофилософии образования.

В XX веке многие философы применяли принципы своей философии к изучению образования (например, Д.Дьюи, М.Бубер и др.). Причем надо отметить, что философия, обращаясь к педагогической теории и практике, не ограничивалась рефлексией о сложившейся системе образования, ее целях и уровнях, а выдвигала проекты ее преобразования и построения новой системы образования с новыми идеалами и целями»[4].

## «Общая схема периодизации истории философии образования.»

1. *Предыстория* ФО – происхождение философии образования через интеллектуальную историю философского мышления об образовании, начиная с раскрытия взаимосвязи греческой философии с «пайдейей», где *пайдейя* (греч. παιδεία — «воспитание детей», однокоренное с παιδός «мальчик», «подросток») — категория древнегреческой философии, соответствующая современному понятию «образование», проходя через все классические философские системы в их связи с образовательными знаниями вплоть до начала XIX века (Сократ, Платон, Аристотель, Августин, Монтень, Локк, Руссо, Кант, Гегель, Шелер и др.).

2. *Протофилософия образования* (переходная стадия: XIX — начало XX века) - появление некоторых предпосылок ФО в системах общей философии, что совпадает с обособлением образования, ростом и дифференциацией образовательного знания (Дж. Дьюи, И. Ф. Герbart, Г. Спенсер, М. Бубер и др.)

3. *Становление ФО* (середина XX века) - образование выступает как автономная сфера, образовательное знание дистанцируется от умозрительной философии, на стыке между ними и происходит становление философии, специализирующейся в исследовании образовательного знания и ценностей, т. е. **философии образования**.

К середине XX века идет обособление ФО от общей философии, она обретает институциональную форму (создаются ассоциации и объединения философов в США, а затем и в Европе, занимающихся проблемами воспитания и образования, и педагогов, обращающихся к философии).

Создание в середине 40-х годов Общества по философии образования в США, а после войны — в европейских странах, выпуск специализированных журналов, учебников и справочных изданий по философии образования (например, *Philosophy on Education. Encyclopedia. New York, 1997*), организация в 70-х годах специализированных кафедр по ФО и т.д. – все это означало создание социальных и культурных условий для формирования на-учно-образовательного философского сообщества и выявления актуальных проблемных ситуаций системы образования.

Следовательно, ФО стала одной из общепризнанных исследовательских областей в европейских странах — Великобритании, Франции, Германии, как со стороны философов, так и со стороны педагогов с целью создания междисциплинарных исследовательских программ в соответствии с многочисленными аспектами образования, которые смогли бы дать ответы на вызовы современной человеческой

цивилизации. Данные исследовательские программы позволили сформировать национальные образовательные программы и стратегии в контексте универсальных ценностей и образовательных идеалов: толерантность, взаимоуважение в диалоге, открытость коммуникации, ответственность личности, формирование и развитие духовного, социального и профессионального облика человека.»[5]

Несколько другой вариант периодики с учетом связей с глубинными исследованиями человека и различных сторон его бытия приводят А.П.Огурцов и В.В.Платонов:

«Историческое объяснение социальных и духовных оснований ФО осложняется тем, что история этой философии еще не написана в сколь-либо целостном виде, позволяющем ясно и кратко репрезентировать главные сдвиги в ее содержании и, соответственно, периоды развития.

Можно сформулировать общую схему периодизации истории ФО:

1. Предыстория ФО. Она. Конечно. По-разному понимается и по-разному датируется.... Начиная с раскрытия взаимосвязи греческой философии с «пайдейей», проходя через всю последовательность классических философских систем в их связях с образовательными знаниями вплоть до начала XIX века.
2. Переходная стадия (протофилософия образования): XIX-начало XX века. Появление некоторых предпосылок ФО в системах общей философии. В начале XX века ФО выступает в виде «публицистических» ответвлений философских систем (вроде концепции Бергсона или Дьюи), плодотворных для образовательной мысли. ФО выступает также учебной дисциплиной, которую преподают философы, часто не знающие педагогики, либо педагоги, часто не знающие философии. Это не специализированная ФО. Однако такой подход продолжается во многих учебных заведениях до сих пор, в частности, и в России.
3. Становление. Середина XX века: образование выступает как автономная сфера, образовательное знание дистанцируется от умозрительной философии.... В Европе эти предпосылки представлены у Фихте, Наторпа, Спенсера, Рассела, Уайтхеда. Дильтея, Дьюи... Разработка основных идей ФО не противоречит новым антропологическим данным: «не так, что философское размышление дает основания. Которые будут определять воспитательное исследование, но, скорее, наоборот: все новые эмпирические данные о конкретной воспитательной жизни, все новые соизмерения с изменяющимися духовными и общественными условиями



определенного времени требуют все нового, модифицированного размышления, которое затем обратно освещает специальное исследование. .... Оторванная от философии чисто позитивистская педагогика не достигнет ею же самой поставленных целей»[6].

Современное состояние ФО обусловлено ее связью с своей праматерью-философией. Философия, как Родосский колосс, стоит сразу на двух берегах:

«Проблемные узлы для всех видов философского диалога существуют прежде всего там, где взаимно пересекаются с философией другие сферы духовной культуры. Где контактируют разные философские направления, где философия обращается к социальной реальности..... .

- 1) Философия и социальные науки ведут непрерывный диалог. ... Преодолевая конфронтация, и философия, и специальные науки получают новые импульсы для взаимного развития.
- 2) Не утихает диалог (даже полиалог) между всевозможными философскими направлениями и концепциями.
- 3) Своеобразные диалог существует между философией и социальными запросами общества»[7].

Различают два основных на первый взгляд противоречивых направления ФО:

1) **Эмпирико-аналитическое направление.** ФО, основанная на гештальт-психологии, трансформируясь, сближается с постмодернизмом. «Довольно четкой формой эмпирико-рационалистического подхода является критико-аналитическая ФО, ориентированная на философию науки К.Поппера является также лингвистической. (Анализ языка с опорой на логику). Ее цель-выявление различных форм образовательного знания с помощью языка (И.Шеффлер, Р.Питерс). В рамках этого направления активно развивается критико-рационалистическая ФО (В.Брецинка, Г.Цдарцил, Ф.Кубэ, К.Клауэр, Р.Лохнер, Л.Рёсснер). Она рассматривает себя как методологическое обоснование «опытно-научной педагогики». Эта научная часть обособляется от вообще научных учений, вообще гуманитарных концепций, связанных с ценностями»[8].

Данное направление, изложенное с целесообразной простотой и в то же время жесткими требованиями к методологической логике – попытка «алгеброй гармонию проверить», однако не только с позиции ремесла и навыка, но и

концептуального подхода к формированию человека в новом обществе.

**2) Гуманитарное направление ФО** представлено трудами А.Бергсона и Д.Дьюи (на раннем этапе).

В качестве более поздних разработок выделяется герменевтика (Г.Ноль, Э.Венигер, В.Флитнер), экзистенциально-диалогический подход (М.Бубер), педагогическая антропология в классическом варианте (И.Дерболов, О.Больнов, Г.Рото, М.Лавенфельд, П.Керн, Г.Виттиг, Е.Майнберг), постмодернистская философия образования (Д.Ленцен, В.Фишер, К.Вюнше, Г.Гизеке, С.Ароновиц, У.Долл).

В истории развития двух направлений можно наблюдать их взаимное дополнение и взаимовлияние.

В период становления в каждой из концепций преобладает тенденция к самоутверждению и обособлению от других теорий.

С середины 60-х годов обнаруживается, что сложились концепции, которые не поддаются редукции. Соответственно возникают тенденции построения конструктивных систем, при этом в центре внимания находится задача соизмерения эмпирико-аналитического и гуманитарного подхода.

С начала 80-х гг. разворачивается критика вышеуказанных систем с позиции постмодернизма.

Во второй половине 90-х годов выдвигается альтернатива – реконструкция.

Одним из таких направлений стала педагогическая антропология позднего периода. Она выступала как альтернатива тоталитарного образования и педагогического мышления. Педагогическая антропология направлена на синтез вариантов внутри гуманитарного подхода и, далее, всего этого подхода с эмпирико-аналитическим. Синтез этих частей предполагает построение образа (модели) человека в пространстве образования. [9]

Критико-эмансипаторская ФО стремится к синтезу подходов, причем тяготеет к эмпирико-аналитическому, особенно в ориентацию на социологическую и политологическую проблематику. ...социологический интерес определяет воспитательно-научный интерес: воспитание субъектов общественной эмансипации, способных к коммуникативному действию.[10]

### **ГЛАВА III: Современный подход к построению системы образования в России исходя из философского понимания знания.**

«Идея гуманитарной ориентированности знания в контексте глобальных проблем и выживания человечества требует своего воплощения в фундаментализации образования, в своей неклассической форме базирующейся на гуманистических принципах и универсальной научной картине мира.

Рассматривая такую проблему, как гуманитаризация образования, необходимо понимать ее синтетический характер-единство общекультурной и профессиональной подготовки, нацеленной на обеспечение всестороннего гармонического развития человека. В период возросшего потока информации сохранение психического здоровья требует умения выделять главное и ограничивать этот поток, руководствуясь принципом избирательности. Умение ориентироваться в информации, наилучшим способом использовать учебный и дополнительный материал позволяет сохранять цельность мировосприятия и повышает творческий потенциал студента»[11].

Современная экономическая и социальная система предъявляют повышенные требования к содержанию и методам образования, в том числе в России.

С учетом требований ориентации на базовые принципы организации единого европейского образовательного пространства в рамках Болонского и Копенгагенского процессов за основу реформы системы профессионального образования был принят компетентностно-модульный подход. На смену фактическому набору знаний приходит способность решения профессиональных задач применительно к конкретной специальности.

Нормативно переход на компетентностно-ориентированное образование в России закреплен в 2001 г. в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года и Приоритетных направлениях развития образовательной системы РФ (2005).

Основой подхода является создание профессиональных модулей по каждой из специальностей при согласовании требований к выпускникам с работодателем по таким позициям как цели обучения, отбор и структурирование содержания обучения, организация учебного процесса, контроль и оценка результатов.

Предполагается, что работодатель оценивает компетенции специалистов при приеме на работу, изучая сертификаты об освоении профессиональных модулей и «портфолио» вчерашнего студента, содержащие информацию об учебных работах, выполненных проектах и участии во внеклассных мероприятиях, и может сделать вывод о профессиональной привлекательности того или иного кандидата.

Достоинством такого новшества становится гибкость содержательной части профессиональных модулей, особенно в области вариативной части, возможность ежегодной коррекции учебной и практической работы с учетом требований работодателя-заказчика.

На данный момент разработаны профессиональные стандарты рабочих специальностей с учетом не только сложности работ, но и фактора ответственности, требований безопасности, места в производственном цикле предприятия, степени самостоятельности самой работы и принятия решений. Данные стандарты используются как в условиях первоначальной оценки, так и в процессе присвоения разрядов, повышательных коэффициентов и коэффициентов трудового участия в организации бригадной работы, требованиях аттестации и определения профессионального соответствия.

В отличие от западного подхода, российская система образования предполагает ориентацию на коллективистское сознание, традиционно развитое в общинном социуме. Так же важной особенностью российской системы образования становится учет традиционного российского мессианства – стремления просветить и исправить саму природу ученика.

Заимствования западной практики может стать дополнительным импульсом в развитии российской системы образования. Не претендуя на обобщение, приведу пример методики проектной работы, определенно и направленно влияющей на реализацию практико-ориентированного подхода.

Еще в 1981 году был созван Международный конгресс по научному и техническому образованию. Его цель - выработать программу научных исследований и терминологию по теме «Образование в сфере науки и технологий». «Прежде всего обращают на себя внимание изменившиеся цели исследования. Если в 60-х годах исследовательская область ... была ориентирована на необходимость формирования национальных кадров техников и инженеров, то в 80-е годы акцент изменился – в центре внимания была непрерывность образования, ориентация учащихся на успех в технологии и науке и отношение к науке»[12].

С позиции задач российской системы образования, описанных в программе развития до 2010 года эти подходы нашли воплощение и продолжают получать развитие в нормативных документах Министерства образования РФ. Нормативно переход на компетентностно-ориентированное образование в России закреплен в 2001 г. в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года и Приоритетных направлениях развития образовательной системы РФ (2005)[13].

Основой подхода является создание профессиональных модулей по каждой из специальностей при согласовании требований к выпускникам с работодателем по таким позициям как цели обучения, отбор и структурирование содержания обучения, организация учебного процесса, контроль и оценка результатов.

С мая 2014 года рассматривается законопроект об обязательности учета профессиональных стандартов в оценке персонала государственных предприятий. Однако частный сектор по-прежнему слабо согласует свои требования к выпускникам с содержательной частью профессиональных модулей, это сложно и невыгодно для малого и даже среднего бизнеса.

Целью образования является не только передача студенту совокупности знаний, умений и навыков в определенной сфере, но и развитие кругозора, междисциплинарного чутья, способности к индивидуальным креативным решениям, к самообучению, а также формирование гуманистических ценностей. Все это и составляет специфику компетентностного подхода. Его реализация предполагает перенос акцентов на развивающую функцию образования, на становление в процессе обучения личности будущего специалиста, его гармоничное духовное и нравственное развитие, высокую психологическую устойчивость и готовность к полезному труду.

Таким образом, происходит подготовка кадров в условиях и в соответствии с принятыми устойчивыми ценностями «общества знания». Эти условия – изменчивость на уровне технологии, доступность информации, широкие возможности распространения идей, ценность информации как основного экономического продукта. Проектная деятельность учебных заведений наряду с классической подготовкой возвращает нас спирально и диалектически к позиции классического знания – как мудрости, потенциала и навыка.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе были рассмотрены понятия «общества знания», знания как такового и философии образования. Был произведен сравнительный анализ различных направлений философии образования, истории их возникновения, влияния различных философских учений на философию образования; отмечены их общие черты с позиции объекта и методов, указаны тенденции к интеграции и взаимообогащению при сохранении уникальности подхода.

Результатом работы с источниками при подготовке реферата стало понимание особой функции философии образования как совокупности методологических подходов и онтологического подхода к проблематике образовательной деятельности в рамках современной цивилизации.

В третьей части работы были соотнесены российский и западный подход в образовательной деятельности с позиции интегрирующего влияния принятых международных актов, вестернизации российской системы при условиях адекватного реагирования на уникальные культурные особенности.

Становится очевидным, что философия образования – молодое и динамично развивающееся направление философии, обладающее большим потенциалом в условиях быстро меняющейся реальности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) А.П.Огурцов, В.В.Платонов. Образы образования. Западная философия образования. XX век. Изд-во Русского Христианского Гуманитарного института, СПб, 2004г.
- 2) Шитов С. Б. «Философия образования». Курс лекций РГТУ СТАНКИН, 2011г.

3) А.Э.Воскобойников Здоровье и образование в условиях модернизации. Материалы круглого стола «Проблемы модернизации России в условиях вхождения в информационное общество». IX Международная научная конференция «Высшее образование для XXI века». 15-17 ноября 2012г.

4) К.Х. Делокаров «Является ли «общество, основанное на знаниях» новым типом общества?» Концепция «общества знания» в современной социальной теории: Сб. науч. тр. / РАН. ИНИОН.

Центр социал. науч.-информ. исслед. Отд. социологии и

социал. психологии; Отв. ред. Д.В. Ефременко – М.,

2010. – 234 с. – (Сер.: Теория и история социологии).

5) Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования. / / Стандарты и мониторинг в образовании. 1999. №2.

6) Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов – Режим доступа: <http://fcior.edu.ru> Естественнонаучный образовательный портал. - Режим доступа: <http://en.edu.ru>;

7) Приоритетные направления государственной политики в сфере образования и меры по их реализации [http://www.edu.ru/mon/index.php?page\\_id=5&topic\\_id=5&date=&sid=1088&ntyp](http://www.edu.ru/mon/index.php?page_id=5&topic_id=5&date=&sid=1088&ntyp)

8) <http://www.ifap.ru/library/book042> К обществам знания: Всемирный доклад ЮНЕСКО. – Париж: ЮНЕСКО, 2005. – Режим доступа:

[1] К.Х. Делокаров «Является ли «общество, основанное на знаниях» новым типом общества?»

[2] К обществам знания: Всемирный доклад ЮНЕСКО. – Париж: ЮНЕСКО, 2005. – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/library/book042.pdf>

[3] К.Х. Делокаров «Является ли «общество, основанное на знаниях» новым типом общества?»

[4] А.П.Огурцов, В.В.Платонов. Образы образования. Западная философия образования. XX век. Изд-во Русского Христианского Гуманитарного институтат, СПб, 2004г.

[5] Шитов С. Б. «Философия образования». Курс лекций РГТУ СТАНКИН, 2011г.

[6] А.П.Огурцов, В.В.Платонов. Образы образования. Западная философия образования. XX век. Изд-во Русского Христианского Гуманитарного института, СПб, 2004г. Стр. 50-52.

[7] А.Э.Воскобойников. Здоровье и образование в условиях модернизации. Материалы круглого стола «Проблемы модернизации России в условиях вхождения в информационное общество». IX Международная научная конференция «Высшее образование для XXI века». 15-17 ноября 2012г.

[8] А.П.Огурцов, В.В.Платонов. Образы образования. Западная философия образования. XX век. Изд-во Русского Христианского Гуманитарного института, СПб, 2004г. Стр. 115

[9] А.П.Огурцов, В.В.Платонов. Образы образования. Западная философия образования. XX век. Изд-во Русского Христианского Гуманитарного института, СПб, 2004г. Стр. 119

[10] То же стр.125

[11] А.Э.Воскобойников Здоровье и образование в условиях модернизации. Материалы круглого стола «Проблемы модернизации России в условиях вхождения в информационное общество». IX Международная научная конференция «Высшее образование для XXI века». 15-17 ноября 2012г.

[12] А.П.Огурцов, В.В.Платонов. Образы образования. Западная философия образования. XX век. Изд-во Русского Христианского Гуманитарного института, СПб, 2004г. Стр. 502



[13] Приоритетные направления государственной политики в сфере образования и меры по их реализации [http://www.edu.ru/mon/index.php?page\\_id=5&topic\\_id=5&date=&sid=1088&ntyp](http://www.edu.ru/mon/index.php?page_id=5&topic_id=5&date=&sid=1088&ntyp)