

© 2013 г.

Александр Карпов

кандидат физико-математических наук

ведущий научный сотрудник

Московского государственного технического университета имени Н.Э. Баумана

(e-mail: a.o.karpov@gmail.com)

СОЦИОКОГНИТИВНАЯ СТРУКТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЩЕСТВЕ ЗНАНИЙ

В статье представлена модель социокогнитивной структуры общества, в котором знание выступает в роли производящей силы. В основу модели положены понятия «когнитивный тип личности», «когнитивная роль», «когнитивно-ролевой комплекс», «базовые инструментальные компетенции», «динамическая компетентность». Когнитивно-ролевой комплекс опирается на базовые инструментальные компетенции, центрированные на работу со знанием. Последние оказываются производными от когнитивного типа личности. В свою очередь компетентность формируется как динамически изменяющаяся категория. Дана характеристика когнитивно-ролевой модели образования, которое формирует антропосоциальную основу нового культурного производства.

Ключевые слова: социокогнитивная структура, производящие знания, социальная стратификация, наука, мобильность, компетентность, образование.

Современное общество находится в состоянии смены культурной парадигмы, в ходе которой знание и когнитивные способности человека занимают место главного устроителя социоэкономического пространства его жизни. Образование становится одной из основных сил развития, наряду с экологией, «зеленой» энергетикой, здравоохранением и информационной сферой¹. Знание приобретает черты главного производящего орудия социума, а человеческое *сogito* радикальным образом внедряется в природу и формы материального труда. *Ценность создают не столько приобретение и использование знания, сколько создание нового знания и его инновационное использование². В этом смысле можно говорить о становлении общества производящих знаний³*, т.е. знаний, которые спо-

¹ *Рогов С.М.* Россия должна стать научной сверхдержавой // Вестник Российской академии наук. М.: Наука, 2010. Том 80, № 7. С. 584.

² *Hammershoj L.G.* Creativity as a Question of Bildung // Journal of Philosophy of Education. Oxford: Blackwell Publishing, 2009. Vol. 43, № 4. P. 545.

³ *Карпов А.О.* Образовательный институт, власть и общество в эпоху роста культуры знаний. СПб.: Алетейя, 2013. С. 22.

собны создавать и входить в вещи, технологии, глобальные и локальные структуры жизни, человеческие отношения и, в конечном счете, производить само знание.

Групповые распределения в обществе производящих знаний обусловлены разнообразием мышления; они образуют сложные комплексы когнитивных идентичностей как в общественной жизни, так и в профессиональной сфере. Отсюда, в число актуальных задач социэкономических исследований входит проявление особой социальной структуры, которую порождают новая экономическая функция знания и когнитивная деятельность человека.

Психосоциальная реальность производства знаний. Современная наука глубоко интегрирована в общество; отсюда, общество индуцирует свои правила «игры в науку». В свою очередь наука «создает» общество, в которое она встроена. Однако делает это исторически по-разному. Ранее влияние науки на общество транслировалось через произведенный и культурно технологизированный продукт, через последствия научных инноваций – будь то «ядерный гриб» или стволовые клетки. Ситуация *меняется, когда наука начинает создавать социальный каркас общества. Когда современная наука используется для генерации жизненно важных структур общества, она через эти социальные структуры начинает перестраивать общество. Более того, наука обретает способность приспособливать социальную структуру к своему динамично меняющемуся состоянию.* Если раньше говорили, что *побочные* продукты развивающейся технологии – политические, социальные, экономические – «оказывают разнообразное *воздействие* на структуры общества в целом»¹, то сейчас эти продукты взяли на себя роль *инструмента радикальной трансформации социума.* Функционирование социальной среды переходит от порядка, когда социальная структура осуществляла утилизацию науки в целях, отделенных от ее интересов, к культурно обратной ситуации, в которой наука обретает растущую силу к утилизации необходимых частей социальной структуры в целях, диктуемых *внешней* логикой своего развития.

Психосоциальные изменения следуют за тем, как создание и продвижение знания выходят на уровень *первостепенной* задачи общественного развития. Когда говорят не о человеке и людских коллективах, а об инновациях и экономическом росте, мы замечаем, что наука формирует ценности и интересы в русле своего, исключаящего человека развития. Общество и индивид становятся тенью научного производства, равно как

¹ Мертон Р. Социальная теория и социальная структура . М.: АСТ; АСТ Москва; Хранитель, 2006. С. 785.

ранее они были тенью производства фабричного. Так изменяются социальные последствия и сфера притязаний науки.

Главная социально-стратифицирующая сила современной науки – это когнитивная предрасположенность к производству знания. *Теперь ролевая мобильность сковывается не столько профессиональными и образовательными требованиями, сколько природными достоинствами, в ряду которых способность к тому или иному типу знаниевого творчества становится определяющей.*

Сама по себе внутренняя жизнь науки полна апорий. Рациональный критицизм сталкивается в ней «с многочисленными и многообразными проблемами коммуникации между оппонентами»¹. «Ученые могут усваивать кастовые стандарты и закрывать доступ в свои ряды тем, кто обладает низшим статусом, независимо от того, каковы их способности и достижения»². Когнитивная зависимость науки от научного сообщества есть не просто провокационная «выдумка Куна»³. Парадигмы в науке образуют замкнутые сферы теорий, которые «всегда выстраиваются вокруг “догматически” усвоенных идей интеллектуальной элиты»⁴. Однако вся эта этически пестрая жизнь науки, проходившая в разных культурных контекстах разных времен, пусть зачастую и смутно, но все-таки имела в виду доминирующую поведенческую модель «бескорыстного исследователя», ищущего корысть лишь в удовлетворении познавательного интереса. Сформированная в средневековых монастырях, когда знание принадлежало лишь Богу и не могло быть средством наживы, эта этика «благочестивой нищеты» ассимилировалась нововременной наукой и вместе с ее замкнутыми коллективами вошла в эпоху радио, электричества и атома.

Сегодня поведенческая модель «бескорыстного исследователя» подвергается решительной деконструкции в системе новой науки, которая становится ядром сложных инновационных структур. Отрицательные последствия жизни современной науки диктуют научному исследованию интересы экономической и политической власти⁵. Ученый если не сам, то опосредовано должен принимать руководящие указания экономической целесообразности, социальной эффективности и политической ангажированности, причем эти указания встроены теперь непосредственно в

¹ Порус В.Н. Рациональность. Наука. Культура. М.: Университет РАО, 2002. С. 15 (примечание 14).

² Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. С. 773.

³ Агацци Э. Переосмысление философии науки сегодня // Вопросы философии. М.: Наука, 2009. № 1. С. 47.

⁴ Порус В.Н. Рациональность. Наука. Культура. С. 197.

⁵ Агацци Э. Переосмысление философии науки сегодня. С. 49, 51.

стоящую перед ним исследовательскую задачу так, что влияют на время, методы решения и качество научного результата.

Новые экономические кластеры объединяют научные исследования и разработки, финансовый капитал, производство и политическую власть¹. Социальный контекст, который ранее с макросоциологической точки зрения рассматривался как «внешний» по отношению к научному сообществу, но поддерживающий с ним густую сеть взаимодействий, как на то указывал Э. Агацци², сегодня поглощает научные коллективы в особых формах производственной организации.

Научные коллективы приобретают жесткую встроенность в локусы сложной социальной структуры, работающей на производство знаний. Этические интервенции, происходящие в таких интегрированных системах, взаимоизменяют ценности и поведенческие нормы. Моральный комплекс «бескорыстного исследователя» трансформируется новыми институциональными рамками. В их ряду: жесткие иерархии в организации и принятии решений; контроль над коммуникациями – закрытые лаборатории, отложенные публикации; коммерческая политика – рост прибыли и конкуренции; социально-политический заказ – поддержка и стимулирование определенного вида исследований. Этические изменения уже нельзя квалифицировать по Мертону как «социальное давление на автономию науки», «акцент на утилитарность» или «общий тон антиинтеллектуализма»³. Это другая реальность науки, за которую она несет ту же долю ответственности, что и общество, которое она меняет и которое позволяет ей это делать. Это новая внечеловеческая форма жизни, которой начинают жить человеческие коллективы.

Конкуренция обретает особую психосоциальную основу. Наряду с мотивом, идущим от инстинктов выживания, она исходит теперь непосредственно от сути познавательного действия, устанавливающего свой порядок жизни. Познавательная позиция, ориентированная на поиск нового, – это всегда преодоление текущего состояния истины. Как минимум она направлена на противоборство с самой собой, остающемся в сегодняшнем наличном знании и понимании. Когда новое пришло, сегодняшнее «я» становится помехой. Оно ощущает себя как «я» вчерашнее, повторенное, а значит, вторичное. Оно направляет в себя стрелы познавательного остракизма, оно депрессируется через новые эпистемические рубежи, оно отбрасывается и уничтожается. Конкуренция с собой вче-

¹ Карпов А.О. Образовательный институт, власть и общество в эпоху роста культуры знаний. СПб.: Алетей, 2013. С. 49, 54, 64.

² Агацци Э. Переосмысление философии науки сегодня. С. 47.

³ Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. С. 754, 751.

рашним делает «инвестиции» в образ жизни «бескорыстного исследователя» и научных коллективов. Такая когнитивная конкуренция, составляющая внутреннюю основу познавательного действия, создающего новое, теперь удел всего общества и его социальных кластеров, работающих со знанием. Она функционирует подобно кальвинистскому «капиталистическому духу», сформировавшему из пуританских общин высококонкурентные экономические структуры¹.

Социум когнитивных ролей. В основе современных социальных перемен лежит изменяющееся отношение к знанию и познанию. Знание обретает производящую функцию и заступает на место, которое ранее занимало изготовление материальной продукции, несущей в себе его отпечаток. *Когнитивные способности человека начинают определять новые формы социальной стратификации.* Теперь уже не «профессия формирует определенный тип личности», о чем говорили теории «профессиональной деформации» человека², но его когнитивный тип определяет будущие и возможные профессиональные ситуации. Иначе говоря, общество может осуществлять ту или иную профессиональную деятельность, связанную с генеративной функцией мышления, если его когнитивное разнообразие включает необходимые для этого когнитивные типы личности.

Следовательно, индивидуальной характеристикой в новой системе разделения труда становится *когнитивный тип личности*, т.е. обобщенный комплекс психических механизмов, обеспечивающих работу со знанием. Когнитивная типизация может быть связана с подобием структуры когнитивных стилей, которые «подчиняются действию некоторых общих закономерностей организации когнитивной сферы человека»³. Когнитивный тип личности не определяет индивидуальную познавательную уникальность, хотя является характеристикой последней. Ведь когнитивная типизация – это всегда обобщение.

Уникальной когнитивной характеристикой личности является ее явная и латентная рас-положенность к определенным сферам работы со знанием. Такая расположенность имеет разную степень интенсивности в пространстве социальных, в частности, профессиональных, ролей общества, а ее распределение в этом пространстве определяет *когнитивный потенциал личности*. Ситуации, когда инженеры находят себя в искусстве, а художники обладают «техническим зрением, демонстрируют много-

¹ Вебер М. Протестантские секты и дух капитализма // Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. С. 274-281.

² Брунер Дж. Культура образования. М.: Просвещение, 2006. С. 42.

³ Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 10, 32, 82.

значную связь в паре «когнитивный потенциал личности – профессиональная расположенность». Будучи «полевой» характеристикой, когнитивный потенциал личности задает меру ее предполагаемой когнитивной реализации в пространстве социальных способов индивидуального функционирования, а когнитивный тип личности действует как *индикатор* той области социально-функционального пространства, где мера когнитивного потенциала имеет локальные максимумы.

Когнитивный тип личности выделяет совокупность ментально-комфортных способов познания, т.е. генетических и социокультурных форм работы мышления со знанием, включенных в психический строй той или иной личности. Следовательно, когнитивный тип личности указывает на арсенал наследуемых и приобретенных способов когнитивного функционирования, которые в той или иной степени релевантны набору профессий когнитивного типа.

Следует отметить, что психические процессы, ведущие к решению одной и той же задачи, у разных индивидов могут быть устроены по-разному, т.е. одинаковая работа со знанием может быть выполнена на основе разных ментальных схем. Такая когнитивная «диверсификация» мышления является следствием культурных различий, познавательного опыта, социального воспитания. Отсюда, когнитивная профессия способна «принять» в себя разные когнитивные типы личности, т.е. допускает внутри себя культурно-дифференцированные способы ментального функционирования. В свою очередь определенный когнитивный тип личности может быть востребован в разных когнитивных профессиях, имеющих выраженное родство в способах работы со знанием. Таким образом, многозначная зависимость между «природой» человеческого мышления и когнитивно-профессиональной диспозицией приводит к тому, что когнитивный тип личности не может служить непосредственной характеристикой социальной структуры общества, «работающего» на знаниях.

Границы новой социальной стратификации и профессиональной диспозиции начинают определяться когнитивно-ролевыми комплексами, которые образуются как совокупности родственных форм работы со знанием. Их разновидности предполагают те или иные креативные способности и познавательные компетенции, причем как открытые, так и латентные. Когнитивный тип личности есть понятие психическое, когнитивная роль суть понятие социальное. Когнитивно-ролевые комплексы, определяющие групповую социальную идентичность, многозначно взаимосвязаны с когнитивным типом личности, характеризующим ментальные способности и социальные возможности личности.

Императив идентичности в новой – «когнитивной» фазе техногенного общества, конституируется тем, *как* индивид открывает ролевые возможности. Индивид определяет ролевые предпочтения через когнитивные способности мышления, которые он диагностирует в социальных и профессиональных практиках, фундированных знаниевой природой. Современная молодежь, отмечают культурологи, живет не в «*парадигме целей*», а в «*парадигме ролей*»¹. Парадигма ролей конституирует тот истинный в новом культурном времени подход к жизни, согласно которому «индивидуум имеет цель в самом себе»².

Когнитивная роль есть способ мыслительного функционирования в обществе, выделенный из совокупности культурно-детерминированных форм работы со знанием. В самом общем плане когнитивная роль может характеризоваться доминантным способом выстраивания отношений со знанием, например, творческим, инструментальным, потребительским. В свою очередь когнитивная роль творческого типа дифференцирована качественной природой работающей мысли, которая, например, способна и настроена на создание нового знания, либо на модификацию существующего, либо на работу в компилятивном режиме.

Определенная форма работы со знанием производится через разные когнитивные способы деятельности, которые суть конкретные операциональные представители отличных когнитивных ролей. Так создание нового знания может обеспечиваться работой теоретиков, экспериментаторов, специалистов научного сервиса, проект-менеджеров, экспертов и концептуализаторов на уровне научного управления, аналитиков и администраторов сетей знаний. Технологизация знания предполагает участие ученых-прикладников, инженеров и технологов, промышленных экспертов, мастеров экспериментально-опытного производства, специалистов в области коммерциализации, венчурных капиталистов и т.д.

Создание нового знания и его технологизация включают как подобные, так и различающиеся когнитивно-операциональные уровни. Примером первого служат когнитивные способы деятельности ученого-исследователя, выполняющего функции теоретика и прикладника, или работа специалистов информационных сетей и научного сервиса. В то же время фундаментальные результаты науки для своего создания, как пра-

¹ Багдасарьян Н.Г., Игнатьева А.А. Образование в фокусе глобализационных процессов // Труды научного семинара «Философия-образование-общество». 2004. (Серия «Профессионал»). Том I. С. 43.

² Кьеркегор С. Гармоническое развитие в человеческой личности эстетических и этических начал // Кьеркегор С. Наслаждение и долг. Ростов н/Д: 1998. С. 319.

вило, не нуждаются в коммерсантах и промышленниках с точки зрения их когнитивно-операционального участия.

Психическое родство с теми или иными уровнями производства и функционирования знаниевого «капитала» становится инструментом развивающейся социальной стратификации. В предстоящем социуме «мерилом богатства становится производство, распространение и потребление знания. Именно отношение к знанию, к возможности его создания и использования все в большей степени будет определять и социальное расслоение общества...»¹. Внутренние возможности индивида овладевать изменяющимся знанием и оперировать с ним, конструировать для такого знания новые ментальные инструменты, создавать технологии его использования, а также производить новое знание – вот основные родовые признаки, специфицирующие новые сословия и принадлежащие им когнитивно-ролевые комплексы.

Когнитивно-ролевой комплекс есть отношение социокультурного родства на множестве когнитивных ролей, формирующее групповые идентичности в системе производства знаний. Иначе говоря, совокупность родственных когнитивных ролей, которые выполняются в сферах производства знаний и образуют групповую идентичность, составляют когнитивно-ролевой комплекс.

Таким образом, ролевые ансамбли нового общества детерминируются функционально отнесенной к знанию структурой знаниевого производства, образуя кластеризации в виде когнитивно-ролевых комплексов. Ассоциирование может происходить по таким сферам работы со знанием, как создание знания (творческий акт), модификация знания и оперирование с ним, технологизация знания, конструирование инновационных циклов, распределение знаниевого продукта и т.п. В этих сферах более тонкая структура индуцируется системой политического и финансового господства, социальной принадлежностью знания. «Уточненная» по тонким параметрам диспозиция индивида в когнитивно-ролевом комплексе порождают то, что сегодня принято называть «профессия».

Возникающая в обществе система когнитивно-ролевых комплексов предписывает индивиду спектр внешних форм когнитивного функционирования в социоэкономическом укладе. Когнитивно-ролевая функция становится психически детерминирующей в отношениях к образованию. Она определяет процессы формирования той части его системы, которая сфокусирована на сферы производства знаний.

¹ Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая. М.: Эдиториал УРСС, 2001. С. 6.

Сущность производственной жизни индивида меняется – оперированию «вне я» приходит на смену внутренняя работа мысли. Знаниевые комплексы претерпевают стремительную эволюцию от алгоритмически выстроенных инструкций к проблематизированным когнитивным структурам. Новый когнитивный тип жизни устанавливает свои эпистемические максимы, которые переходят в разряд базовых инструментальных компетенций социума. Такие компетенции когнитивно центрированы и в общем виде соотносятся со способностями личности: овладевать и оперировать динамично изменяющимся знанием; инструментализировать мышление и технологизировать его продукты; создавать мыслительные новшества, которые наделены потенциалом роста в системе производства знаний. Последнее требует развития трансцендирующей интеллектуальной функции, творческие корни которой способны питаться силой культурных архетипов индивида.

Когнитивные типы личности могут быть поставлены в соответствие базовым инструментальным компетенциям. В свою очередь базовые инструментальные компетенции являются компонентами когнитивно-ролевых комплексов, стратифицирующих социум. В общем случае стратифицирующее отношение «когнитивный тип личности – инструментальные компетенции – когнитивно-ролевой комплекс» обладает многозначными связями в каждой паре своих элементов.

Социокогнитивные детерминанты общества производящих знаний. Общество производящих знаний объективно предрасположено к социальному распределению людей согласно их способностям и возможностям оперировать со знанием.

Разные когнитивные типы личности могут иметь совпадающие области способностей и определять таким образом зоны перекрытия когнитивно-ролевых комплексов (структура этих зон определяется также многозначностью стратифицирующего отношения). Вследствие чего, в условиях общества, «работающего» на знаниях, социальная мобильность осуществляется через зоны перекрытия когнитивно-ролевых комплексов. Проходимость каналов социальной мобильности есть функция социально приобретенного – профессиональной компетентности и знаниевой оснащенности индивида, но в то же время – психокультурного многообразия и когнитивного потенциала личности, обладающих врожденными составляющими, среди которых – наследуемые особенности мышления, характера, культурной принадлежности.

Когнитивная мобильность (так мы ее назвали) – это особый тип социальной подвижности в обществе, которая характеризует процессы перемещения интеллектуального потенциала в институализированных формах производства знаний. Когнитивная мобильность в социуме есть не

просто движение ученых и специалистов, но стратегическое распределение и концентрация мышления в структуре институционально значимых проблем – проблем экономических, научных, технических, технологических и, конечно же, гуманитарных. Важно не просто наличие профессионалов, но эффективность и релевантная проблеме конфигурация мышления, в том числе и коллективного. *Сегодня когнитивная мобильность является стратегическим фактором конкурентоспособности научных коллективов, образовательных сообществ, высокотехнологичных корпораций, государств и их политико-экономических союзов.*

Когнитивная мобильность в образовании¹ выполняет функцию социального распределения учащихся согласно их когнитивному призванию в эпистемической структуре общества, «работающего» на знаниях; т.е. обеспечивает восходящее движение в профессиональную среду когнитивного типа соответственно способностям индивидуального мышления и психическому строю личности. Когнитивная мобильность выстраивает траектории социокультурного роста учащегося, ориентируясь на когнитивный тип его личности и релевантные ему когнитивно-ролевые комплексы. Инструменты спонсированной и соревновательной мобильностей² в части их социально-эффективных функций встраиваются в механизмы когнитивной мобильности, обеспечивая дополнительные возможности для социальной и познавательной подвижности индивида.

В обществе производящих знаний компетентность становится динамически изменяющейся категорией³. Теперь она зависит не только от возможности получить образование и профессионально совершенствоваться, но и от способности к особому рода обучению, которое относится к знанию как к непредвиденному событию. Здесь овладение знанием – не просто потребление фактологического характера с последующим интегрированием в деятельности, не просто обновление, но психокультурная ассимиляция научных новшеств, находящихся в его основе, а значит, освоение *новых* принципов функционирования технологизированных форм знания, т.е. работа с эпистемическими изменениями парадигмального плана. Готовность воспринимать глубинные изменения парадигмального типа определяется исследовательским складом ума, который функционирует в условиях постоянной переработки оснований своей деятельности,

¹ Карпов А.О. Когнитивная мобильность // Народное образование. 2008. № 2. С. 37-45.

² Восходящая социальная мобильность, обеспечиваемая образовательной системой индустриально развитых обществ, типизируется через дихотомию «спонсируемой» и «соревновательной» мобильности, выявленной Ральфом Тернером в работе «Соревнование, спонсируемая мобильность и школьная система» (1960).

³ Карпов А.О. Социокогнитивные основы и модель исследовательского обучения // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10, № 1. С. 125.

вызванной проникновением в принципиально неизвестное, т.е. такое неизвестное, которое обладает системной непредвиденностью как невозможностью получения просто логическим продолжением устоявшейся конфигурации знаний. Следовательно, обучение, имеющее в виду динамическое свойство компетентности, должно дидактически оперировать с творческим скачком, который есть непреходящий инструмент исследовательского познания.

Динамическая компетентность опирается на способность схватывать как результаты процесса сегментации профессионального знания, так и его движения. Последнее имеет непосредственное отношение к прогнозированию собственных профессиональных потребностей, а значит, определяет познавательные стратегии, которые будут диктовать формы профессиональной деятельности, связанные с технологизацией знания. Таким образом, динамическая компетентность имеет дело не с проблемой устаревания навыков, которая решалась в рамках организованных форм повышения квалификации или переквалификации, а опирается на чувство самостоятельного предвидения направлений изменения в *содержании* и конфигурациях профессионального знания.

А. Левенчук, президент инжиниринговой компании «ТехИнвест-Лаб», директор по исследованиям русского отделения INCOSE¹, считает, что в ближайшей перспективе нас ожидает выход на новый уровень определения инженерии. Уже в недалеком будущем «инженерные технологии будут меняться столь же стремительно, как и поколения программных технологий, – каждые пять лет». Новая инженерия будет определяться применением принципиально новых нано- и мегаматериалов, а также синтезом инженерного дела и менеджмента. Уже сейчас в США «не менее половины инженеров самой разной специализации через пять лет работы получают менеджерские задачи, решению которых их не учили в вузе»².

Творческая продуктивность суть главная сила, которая сепарирует социум когнитивных ролей в формы *новой сословности*; сословности, выстраиваемой не родовыми титулами и социальными классами индустриальной эпохи, а производством знаниевого капитала и отношениями, конституированными его владением, распределением, присвоением. Таким образом, продуктивность меняет свой аксиотический статус в техногенной цивилизации. Она проходит свой путь, трансформируясь из моральной

¹ INCOSE – International Council on Systems Engineering, международная организация, которая объединяет системных инженеров.

² Булгакова Н. Силой цифры. Инженеров объединяет интеллектуальное проектирование // Поиск. 2011. № 31-32 (1157-1158). С. 7.

ценности Нового времени в механическую ценность времени новейшего с тем, чтобы в наступающую эру стать ценностью когнитивной.

Творческая продуктивность есть функция когнитивного разнообразия социума. Подобно биоразнообразию, создающему возможности для реализации творческих сил природы, когнитивное разнообразие увеличивает творческую продуктивность и дивергентный потенциал общества производящих знаний, т.е. является критичным фактором его развития. Предписывающий стандартизованный познавательный стиль и, в частности, принцип образовательной стандартизации перестают быть аутентичными новому культурному времени и гарантировать социальный успех, поскольку опыт такого поведения устанавливает в психических структурах личности запрет на овладение ментальными моделями, знаниями и навыками, выходящими за пределы узко унифицированной матрицы «одобренного» и стандартизованного познавательного поведения. М. Шелер замечал, что такой опыт «не только развивает склонность говорить как бы в расчете на других – он меняет в том же направлении способность судить и оценивать»¹.

Следовательно, само общество, либо его локусы, обеспечивающие работу со знаниями, должны быть способны обрести особую психосоциальную конституцию, которая понимается нами как *когнитивно-культурный полиморфизм*². В социальном пространстве когнитивно-культурный полиморфизм устанавливает комплементарную свободу существования культурных (этнических) форм, в познавательном – комфортный диапазон когнитивных действий, а в их сочетании эффективные способы раскрытия истины, ментальные механизмы которых опираются на творческую трансценденцию, фундированную имплантами родовой памяти.

Когнитивно-ролевая модель образования. В конце 60-х годов Мартин Трой говорил о формировании новых систем образования применительно лишь к новым странам Америки и развивающимся странам Латинской Америки³. К концу XX века трансформация образования становится проблемой для индустриально развитого мира. Радикальное артикулирование в образовании специализированных форм жизни, происходящее в постиндустриальную эпоху, деконструирует универсализм познавательного отношения.

¹ Шелер М. *Ресентимент в структуре моралей*. СПб.: Наука, Университетская книга, 1999. С. 33.

² Подробнее см.: Карпов А.О. *Образовательный институт, власть и общество в эпоху роста культуры знаний*. С. 184-215.

³ Трой М. *Социология образования // Американская социология. Перспективы, проблемы, методы*. Издательство «Прогресс», 1972. С. 182.

Растущий объем знаний становится проблемой для школы, даже если эта школа в старших классах профилирована. В школу деятельностное разнообразие проникает прежде всего через дидактические теории, составляющие теперь сильно дифференцированную батарею педагогических методов и подходов к содержанию образования. Частные уроки, творческие группы, специализированные проекты, ранняя рабочая деятельность, познавательный туризм и исследовательские экспедиции, виртуальные образовательные порталы – все это самым решительным образом устремлено к разрушению познавательной стандартизации, универсальности классно-урочной системы и закрытости образования, которое начинает пониматься как непрерывный проект самоконструирования личности.

Сообщество университетов превращается в весьма гетерогенный конгломерат, сильно дифференцированный как по уровням образовательной подготовки, так и по сферам профессионального участия. Университет теперь готовит будущих медсестер и поваров, обучает танцам и фитнесу, выпускает работников социальной сферы и скорой помощи¹. Социокультурная роль университета распадается: одни служат науке и поиску истины, другие обеспечивают региональную экономику и решают проблемы занятости, третьи обслуживают политику и структуры государственного управления, четвертые занимаются образовательной коммерцией и функционируют в форме социальных сетей, дающих виртуальное образование.

Таким образом, и в высшем, и в среднем образовании происходит формирование отдельных учебных локализаций, которые имеют разные онтологические и познавательные основания. Отсюда развивается парадигмально-дифференцированная структура современного образования². Отдельный «парадигмальный» локус проявляется через доминирующий тип познавательной деятельности, системы значимых образовательных ситуаций и базисных методов, нормативно-методологические декларации, структуры образовательной организации и формы учебного процесса. Очевидно, что роль столь разных образовательных институтов в жизни общества, т.е. их общественная функциональность, в том числе и то, что сегодня имеется в виду под параметрами их эффективности, должны оцениваться по-разному.

¹ In Defence of Public Higher Education.

URL:http://publicuniversity.org.uk/wp-content/uploads/2011/09/In_Defence_of_Public_HE (дата обращения: 29.09.2011 г.).

² Подробнее см.: Карнов А.О. Социальные парадигмы и парадигмально-дифференцированная система образования // Вопросы философии. 2013. № 3. С. 29, 30.

Онтологически ключевая роль исследовательского образования в генезе общества производящих знаний состоит в том, что оно создает личность, способную к творению нового знания, его технологизации и включению в социоэкономический оборот. Такая личность является антропо-социальной основой нового культурного производства. Ее воспитание начинается в период школьного ученичества, продолжается в университетском образовании и переходит на уровень профессионального создания фундаментального и прикладного знания¹.

Политика конкуренции за лучших студентов и преподавателей в ЕС, например, базируется на идеологии *исследовательского* превосходства (*research excellence*), решающим фактором которой является превосходство в *обучении* исследовательской деятельности². Идеология исследовательского превосходства опирается на жесткий образовательный и научный протекционизм в отношении привлечения и сохранения талантов, действующий исключительно в интересах экономики ЕС³. Европейский социологический анализ показал высокую степень совпадения компетенций «для трудоустройства» с компетенциями, которые участвуют в проведении исследовательской деятельности. Причем эти компетенции ценятся во многих профессиональных секторах, помимо сферы профессиональных исследований, и вместе с тем они близки к тому, что можно ждать сегодня от просвещенного гражданина⁴.

Парадигмально-дифференцированная система образования в своих отдельных локализациях по-разному настраивается на структуру его когнитивно-ролевых комплексов общества. Локус исследовательского образования выполняет культурно-генеративную функцию в новом социокогнитивном укладе. Проблема его ученика – в необходимости идентифицировать когнитивный тип личности и сделать его действующим началом своего знаниевого комплекса. Интенсивность соотнесения психических возможностей растущей личности с социокультурным богатством системы обучения питает динамику познавательных интересов и поиск когнитивного призвания. Поэтому образовательная система исследовательско-

¹ Карпов А.О. Образование в обществе знаний: исследовательская модель // Вестник Российской академии наук. 2012. Том 82. № 2. С. 150, 151.

² Developing Foresight for the Development of Higher Education/Research Relations in the Perspective of the European Research Area (ERA) / by Prof. Etienne Bourgeois // Final Report of the Strata-Etan Expert Group. Brussels: European Commission, Directorate-General for Research. Unit RTD-K.2. 2002. P. 51, 52.

³ The Role of the Universities in the Europe of Knowledge / Communication from the Commission. Brussels: Commission of the European Communities, 2003. P. 21.

⁴ Developing Foresight for the Development of Higher Education/Research Relations in the Perspective of the European Research Area (ERA). P. 40, 47.

го типа определяется как «школа»¹ когнитивных ролей и социокультурного опыта.

Школа когнитивных ролей посредством когнитивной идентификации и познавательного оснащения личности выстраивает путь в когнитивно-ролевые комплексы, сфокусированные на сферы производства знаний. Она позволяет «примерить» амплуа исследователя, менеджера, технолога, конструктора, etc. в дисциплинарно-гетерогенной области, в то время как профилированная школа разделяет естественников, гуманитариев и «технарей». В данном, весьма условном примере, фиксируется принципиальное различие – когнитивная роль, которую пробует ученик, располагается *над* предметной областью, поскольку исследователь, например, может работать как в естественнонаучной, так и в инженерной сферах, равно как конструктивизм бывает и техническим, и социальным. В условиях роста социэкономического значения междисциплинарных и трансдисциплинарных задач такое «распредмечивание» позволяет сформировать общий инструментальный подход к проблемной ситуации. В то же время следует заметить, что *вообще*-исследования не бывает; поэтому овладение той или иной когнитивной ролью осуществляется в контекстах специализированных практик как узкодисциплинарных, так и нацеленных на предметно недифференцированные проблемные комплексы.

Школа когнитивных ролей способна к преодолению той предметной схваченности, которая, как отмечают специалисты, не позволяет учащимся «переносить свои знания из одного контекста в другой» и препятствует развитию когерентных новому социуму механизмов мышления. Последние включают в учебный оборот «навыки и понятия, которые выходят за пределы отдельно взятых дисциплин», в частности то, что Т. Сайлер (T. Siler) в 1997 году определял как «конвергентные модальности», или то, что Европейская комиссия в 2000 году обозначила как «сквозные компетенции»². Школа когнитивных ролей дидактически наполнена проблемными ситуациями, имеющими разные уровни отношений с классической дисциплинарной системой знаний. «Проблема из жизни», как правило, существует в виде, исключающем ее аутентичное разбиение по предметной матрице. В такой проблеме всегда присутствует существенная часть, несводимая к дисциплинарной структуре. Проблемный контекст – это то, что с необходимостью делает из школы когнитивных ро-

¹ В общем случае под термином «школа» здесь понимается институт как среднего, так и высшего профессионального образования.

² MacBeath J. Schools for communities // Tomorrow's Schools – Towards Integrity / Edited by Chris Watkins, Caroline Lodge and Ron Best. London and New York: RoutledgeFalmer, 2000. P. 139.

лей также и школу социокультурного опыта. Способность овладевать контекстом есть дифференцированная способность, которая, в частности, детерминирует вхождение в тот или иной ролевой комплекс.

Контекстная диагностика когнитивного призвания не может не перенимать способы социального бытия знания. Следовательно, дидактический инструментарий, конструирующий познавательный рост с освоением знаниевой компетенции, предполагает получение и активное использование знания, возможность комплексирования широкого спектра социокультурных действий, т.е. опирается на учебные методы, моделирующие работу со знанием в контекстах социокультурно нагруженной научной практики. В их арсенал входят исследования, эксперимент, проектирование, конструирование, другие творческие методы получения нового знания и его обработки в условиях реальных проблемных ситуаций. Индивидуальная и коллективная познавательная деятельность учащихся, становясь исследовательской в широком смысле этого слова, моделирует системы когнитивных ролей в социокультурных контекстах мира и обеспечивает путь социокультурной самоидентификации и профессионального выбора.

* * *

Формирующийся мир знаниевого капитала не менее деспотичен, чем мир капитала финансового. В своей новой цивилизационной функции знание не только формирует новую духовность, не только создает новую материальную культуру, оно становится производителем нового социума. И этот новый, когнитивный бог сменяет на общественном пьедестале физическую технократию. Эпоха массового дилетантского отношения к знанию сменяется временем, требующим столь же массового «профессионального» привлечения к нему. Отношения к производству знания начинают определять социальную структуру и место в ней отдельного индивида. Наука как основной производитель знания вступает в сферы политического господства. Отсюда, онтологической задачей общества становится преодоление той парадигмы бытия, которая оправдывает латентную экспроприацию социальных ресурсов *cogito* в пользу труда физического. Иначе говоря, преодоление того положения дел, когда материальные сферы жизни полагают справедливым скрывать свою абсолютную зависимость от сфер творческих и интеллектуальных, сводя производителей последних в массовом сознании до состояния вспомогательных сил, париев, которые есть лишь инструмент указующей экономической воли.