

УДК 141.5:338.242.2  
DOI: 10.32837/apfs.v0i25.882

**Д. Г. Вакало**

аспірант кафедри історії, археології і філософії

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь,  
Україна

## **ФІЛОСОФСЬКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ЗНАТЬ: ЦІННІСНО-СМИСЛОВІ РЕЦЕПЦІЇ**

**Анотація.** У статті здійснена філософсько-методологічна рефлексія сучасних еволюційних змін у світоглядних орієнтирах управління знаннями. Актуалізовано роль філософії менеджменту знань, як механізму гармонізації сучасного процесу засвоєння і творення знання у системі освіти. Показана значущість ціннісно-смыслових і світоглядних проблем набуття знань. Результати дослідження постають концептуалізацією переорієнтації управління освітою на менеджмент знань, до якого повинні бути залучені суб'єкти освіти. Доведена необхідність узгодження менеджменту знань з сучасними змінами у світоглядних орієнтаціях *Homo educandus*, що зумовлені впливом філософії і культури постмодерна (постметафізичне мислення, лінгвістичний поворот, конкретизація розуму, відмова від визнання переваги теорії над практикою). Обгрунтована необхідність формування нових ціннісних орієнтирів освіти, зокрема формування навичок нестандартного мислення. Показана наявність в сучасній освіті певного крену від соціоцентричного спрямування знання до людиномірної ціннісно орієнтованої діяльності людини. На основі компаративного аналізу суттєвих ознак менеджменту знань традиційної системи освіти і нових системних змін встановлено наявність утвердження ціннісно-смыслового, людиномірного вектору управління знаннями. У якості філософсько-методологічних рецепцій запропоновано також використання у менеджменті знань найбільш ефективних (концептуально і контекстуально) підходів (аксіологічний, антропологічний, діалогічний, компетентнісний, праксеологічний).

Доведено, що динамізм, конкуренція і високий рівень невизначеності сучасного життя людини, актуалізують проблему модернізації менеджменту знань не тільки на рівні освітнього закладу, на рівні освітнього процесу, а й на рівні суб'єктів здобування культурно-освітнього знання. Обгрунтовано, що зміна соціального типу особистості призвела до безперервних модифікацій, насамперед, характеру освіти як інституції, яка змінила ціннісно-смысловий вектор на осмислення людиною, яка навчається і навчає, способів творення і трансферу людиномірного знання про розвиток і саморозвиток особистості.

**Ключові слова:** знання, компетентність, людиномірність, менеджмент знань, ціннісно-смыслові орієнтири.

**Постановка проблеми та формулювання мети.** Сучасний світ розвивається в умовах дії різноманітних чинників, що суттєво впливають на освітній процес (часом досить суперечливо). Ця ситуація вимагає певних зусиль щодо оптимізації, гармонізації освітнього процесу і досягнення результатів, які б відповідали цілям і цінностям інституцій освіти та інтересам *Homo educandus*.

Масова освіта, побудована за «фабричною моделлю», коли педагогічні технології дозволяють «всіх вчити всьому», зараз перебуває у глибокій кризі. Це сталося не тільки тому, що така освіта є за суттю «ілюстративно-відтворюючим навчанням», якого недостатньо як для вирішення складних проблем соціуму, так і людини, а, перш за все, тому, що саме вона зробила безособистісними знання та управління процесами його засвоєння і творення. За таких умов усі проблеми управління зводились до удосконалення організаційних умов функціонування «предметно-знаннєвих» інституцій освіти.

Разом з тим, багато зарубіжних і вітчизняних дослідників (З. Бауман, Г. Ільїн, С. Клепко, Дж. Ньюмен, Х. Ортега-і-Гассет, С. Пролєєв, В. Субетто, Е. Тоффлер та інші) зазначали, що постіндустріальне суспільство починає «відчувати» зростаючу потребу в працівниках, які здатні брати на себе відповідальність, розуміти значущість співпраці, креативності, швидкої адаптації до змін. Причому зростало число працівників нового типу, які окрім фінансової винагороди прагнули «відшукати в роботі сенс, суть, значущість. Так, людина, за Е. Тоффлером, має три основні потреби – у спілкуванні, структурі й у смислі, що раніше неможливо було реалізувати в силу відомих обставин, – в сенсі роботи, в сенсі життя, в цілому, тому що дозволяв переосмислюється інакше – як необхідна частина людського існування [7, с. 610].

Проте, без суттєвих змін у цілях, змісті, організаційно-управлінських умовах підготовки працівника та його світоглядних орієнтацій реалізувати прагнення людини до природо- і культуровідповідної праці не можливо. Головною суперечністю у цьому контексті постає той факт, що управління в усіх випадках пов'язане з організацією діяльності щодо здобування знання, а зміст, рівень і смисл знання за всією багатозначністю розуміння, на нашу думку, не тільки не є об'єктами управління, а й не є компонентами суб'єкт-об'єктних відносин.

Невипадково С. Клепко ставить запитання: «Управління знаннями: а чи може бути таке?» І далі пише, що «... керувати можна, якщо управління розглядати як цілеспрямовану зміну стану об'єкта або суб'єкта... Знання суб'єкта можна розширювати і поглиблювати, тобто керувати ними, наприклад, за допомогою цілеспрямованого навчання з викладачами або самонавчання, зокрема і на основі методу «проб і помилок» [3, с. 23–24].

Сприймаючи беззаперечно позицію колеги та намагаючись установити алгоритм побудови управління знаннями як специфічної діяльності, метою статті ми визначаємо філософсько-методологічну рефлексію сучасних еволюційних змін у світоглядних орієнтирах управління знаннями.

**Виклад основного матеріалу.** На значущість ціннісно-сміслових і світоглядних проблем набуття знань та їх творення звертали увагу багато вчених. Так, розглядаючи питання мотивації, Г. Ільїн аналізує педагогічні технології в контексті постіндустріального освітнього простору і проводить аналогію між проблемами мотивації праці та навчальною діяльністю, визначаючи, що без вирішення цієї проблеми «неможливі ані висока продуктивність, ані якість праці. Так само проблема мотивації, тільки мотивації навчання, є найважливішою в освіті, адже саме вона визначає ефективність і якість навчання» [2, с. 38].

Тому, по-перше, цілком погоджуючись з положенням, що на процес управління знаннями з боку суб'єктів суттєво впливають системні зміни в суспільстві та освіті, яке ми зробили на основі аналізу наукових праць В. Воронкової, В. Кременя, В. Луначек, В. Лутая, М. Максименюка, В. Нікітенка, О. Пономарьова, А. Сингаївської, Л. Тупичак та ін., ми стверджуємо, що змінюється соціальний тип особистості і людська спільнота переходить на інший рівень цінностей.

У такій ситуації змінюються й ціннісні орієнтири освіти, а саме їй належить пріоритет у формуванні суспільних цінностей. Сьогодні формуються нові цінності: нестандартне мислення в умовах інформаційної мінливості (більше того, невизначеності), вміння створювати свою картину, образ світу з багатоманіття образів, що є визначальним для постіндустріального суспільства, і бути впевненим в цьому житті, де співіснують різноманітні рольові моделі й стилі, які виникли як наслідок демасифікації засобів масової інформації. Слушним є зауваження Е. Тоффлера, який визначальною характеристикою освіти, яка формує нову освітню парадигму, вважає

«феноменальне зростання діяльності, яка розгортається за принципом «допоможи собі сам» і «зроби сам» [7].

В якості визначальних засад суттєвих змін в управлінні знаннями треба обрати філософсько-світоглядні рухи сучасності, які визначив Ю. Габермас [10]: постметафізичне мислення, лінгвістичний поворот, конкретизація розуму і відмова від визнання переваги теорії над практикою. Усі ці рухи є наслідком панування сьогодні у свідомості більшої частини людства культури постмодерну. Тому ми не оцінюємо цей факт, а констатуємо цю тенденцію і вважаємо, що її варто враховувати у процесі управління знаннями, навчанням, освітою і культурним зростанням особистості.

Показовим у цьому сенсі є діяльність прогресивних університетів, які провідною ідеєю і метою зробили образ установи, що дає не тільки професію, а передовсім життєві орієнтири, певне світосприйняття. На думку видатних мислителів Дж. Ньюмена та Х. Ортеги-і-Гассета, висока місія університету в сучасному світі полягає в наданні переважно гуманітарного знання, в навчанні здобутків культури, розвитку інтелекту й духовності. Ці позиції розглядаються як кінцеві цілі університетської освіти, які відповідають його природі. Головне завдання університету вони вбачають у передачі культури, розуміючи її як «систему життєвих ідей про світ і людину, яка повинна спрямовувати людське існування в хаосі і неоднозначності життя» [5; 6].

По-друге. Принципово важливо з'ясувати тип знання, яким повинна управляти людина. Сучасна соціальна практика все більше актуалізує інші проблеми – людинотворчі та гуманістичні. До такого висновку приходять Л. Мікешина, наголошуючи, що «наука втрачає свою життєву значущість, оскільки втрачений смисловий фундамент природознавства, людського знання взагалі – «життєвий світ» як світ «суб'єктно-співвідносного», в якому присутні наші цілі і прагнення, буденний досвід, культурно-історичні реалії, які не тотожні об'єктам наукового аналізу» [4, с. 244].

Розмірковуючи про те, наскільки взагалі освіту можна дати ззовні, М. Шелер, визначає її як категорію буття, а не знання і переживання. «Освіта – це викарбувана форма, образ сукупного людського буття; але це форма не матеріальної речовини, як в скульптурі або картині, а відчиканювання, оформлення живої цілісності в формі часу як цілісності, що складається виключно з послідовностей, з протіканням процесів, з актів». М. Шелер вживає термін «освітнє знання», – «знання, походження якого вже неможливо встановити, – ось що таке «освітнє знання». Навчальна підготовка, на його думку, а ми її поділяємо, є тільки частиною освітнього знання, яке служить вищій меті – благоподібному формуванню людини [9, с. 37].

Отже, визначаючи традиційну мету навчання як освоєння узагальнених результатів того, що було створено попереднім досвідом людства, треба звернути увагу на те, що навчання як процес все ж полягає в тому, щоб оволодіти не тільки конкретними знаннями і не тільки діяльністю, способами і засобами здійснення діяльності, а на фундаменталізацію освіти, в основі якої лежить ідея єдності світу, що виявляється у загальному взаємозв'язку культурної, наукової та практичної сфер цивілізації і, як наслідок, в органічних зв'язках природного, гуманітарного і технічного знання. Саме вона забезпечує оптимальні умови для виховання гнучкого і багатогранного наукового мислення, освоєння наукової інформаційної бази і сучасної методології осмислення дійсності, створює внутрішню потребу в саморозвитку і самоосвіті впродовж усього життя людини.

Таким чином, можемо констатувати, що намітився певний крен від соціоцентричного спрямування знання до людиномірної ціннісно орієнтованої діяльності людини з осягнення універсальних значень і смислів певного змісту освіти.

По-третє. Аналізуючи загально визнані тенденції в розвитку освіти, треба відмітити ще суттєве зрушення, що полягає у переході від кваліфікаційного підходу в професійній освіті до компетентнісного, оскільки посилення когнітивних та інформаційних начал в сучасному виробництві є недостатніми для сучасної професійної кваліфікації, яка базується на алгоритмічній діяльності, в той час як у професіоналізмі важливими є мотиваційна, й операційно-технологічна складові.

Саме на цих засадах знання перетворюються у засіб розвитку особистості, у вміння орієнтуватися у величезному океані інформації, обробляти її в стислі терміни, структурувати, осмислювати і застосовувати в діяльності, самостійно добуваючи інформаційні картини світу до ціннісно-сислового осягнення й саморозвитку.

По-четверте. Друга половина ХХ століття характеризується появою низки нових педагогічних технологій, що виникли на противагу традиційній освітній парадигмі і орієнтовані на розвиток умінь людини нового суспільства, в якому інформаційні технології починають відігравати важливу роль не тільки як інструмент автоматизації рутинної складової освітнього процесу, а й «як полігон для перевірки отриманих знань». Проте, у підходах до менеджменту знань завжди так чи інакше існували технологічний (інформаційний) та персоніфікований (інтуїтивістський) підходи.

Разом з тим, останній підхід в менеджменті знань, в нашому розумінні, орієнтований на особистісне знання, унікальне, притаманне певній людині і тому особливо цінне. Важливим моментом у реалізації цього підходу є створення умов для процесів перетворення інформації у знання і смисли, застосування компетентнісного підходу й активних освітніх технологій, що створюють можливість моделювання комунікації і діяльності не тільки в професійному середовищі, а й в культурно-освітньому просторі, де відбувається діалогічна зустріч різних культурних смислів у нелінійній взаємодії суб'єктів управління знанням, і головне – завдяки цим умовам відбувається взаємодія Номо educandus, тобто безпосередні контакти того, хто навчається, з тим, хто навчає, хто, за словами В. Зінченка, «одухотворює знання» [1, с. 80].

По-п'яте. Слідом за філософським рухом, що орієнтує на відмову від визнання переваги теорії над практикою та на конкретизацію розуму, про що писав Ю. Габермас [10], у менеджменті знань посилюється практична спрямованість навчання, підготовки фахівців здійснюється на основі освітніх програм, що поєднують теорії і конкретні практики, особистісні культурні траєкторії і потреби конкретного виробництва тощо.

Ці зміни, на нашу думку, без перебільшення можна вважати парадигмальними, і як свідчить аналіз зазначених вище праць та аналізу, зробленого Т. Троїцькою ще у 2006 році [8], ці принципів відмінності (таблиця 1), можна доповнити новим аспектом управління знаннями (четверта колонка).

*Таблиця 1. Парадигмальні зміни в управлінні знаннями*

<b>Критерії для порівняння</b>	<b>Навчальна діяльність (предметно-знансва парадигма)</b>	<b>Освітня діяльність (компетентнісна парадигма)</b>	<b>Когнітивно-комунікативна діяльність (ціннісно-сислова парадигма)</b>
Обсяг знань	Максимально можливий в межах відведених годин на дисципліну, однаковий для всіх	Фіксований тільки мінімальним і достатнім обсягом фундаментальних знань, решта визначається характером освітніх завдань того чи іншого напрямку	Необхідний для саморозвитку, професіоналізму, комунікації і мистецтва жити в нових умовах

Роль інформації у здобуванні і творенні знання	Інформація – головний компонент навчання. Викладач інформує і оцінює рівень засвоєння	Інформація – предметне поле, на якому розвивається інтелектуальна діяльність щодо вирішення проблем	Інформація – спосіб ціннісно-смыслового осягнення світу та складова інформативно-екзистенціальної взаємодії суб'єктів
Технології, які використовуються	Репродуктивні педагогічні технології, орієнтовані на відтворення знання, автоматизацію умінь і навичок (школа пам'яті)	Переважають активні освітні технології, орієнтовані на розвиток творчої діяльності, саморозвиток учня (школа мислення)	Практико орієнтовані технології, дуальне навчання, антропопрактики (школа смислотворення)
Характер здобування знання і взаємодії викладач – студент, студент – студент	Переважно суб'єкт-об'єктний за своєю суттю, істотні труднощі у суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Переважно індивідуальні рішення	Спільна діяльність, яка передбачає суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії. Спільна діяльність при індивідуальній відповідальності	Спільна когнітивно-комунікативна діяльність засвоєння та творення знання
Соціально-особистісний результат	Як правило, не запланований	Запланований результат засвоєння знань, що фіксується у програмних компетенціях	Результатом є праксеологічна відповідність матричним засадам «культурного коду» (інтелект, етика, духовність)
Суб'єктивна значущість знання	Важко визначити. Оцінюється кількість знань (ЗУН)	Проявляється і діагностується в навчальному процесі і в діяльності як умова її здійснення	Оформлюється суб'єктом освіти в портфоліо успішності навчання і проєкту майбутньої діяльності

**Висновки.** Дослідження підтвердило положення про те, що динамізм, конкуренція і високий рівень невизначеності сучасного життя людини, актуалізують проблему модернізації менеджменту знань не тільки на рівні освітнього закладу, на рівні освітнього процесу, а й на рівні суб'єктів здобування культурно-освітнього знання. Філософія менеджменту знань акцентувала й акцентує увагу на еволюції управління освітнім процесом, і концепції інформатизації та інтелектуалізації суспільства зняли певний дисбаланс, що виник у процесі освітніх трансформацій.

Наступним висновком треба вважати концептуальне підтвердження положення про вплив на сутнісний характер сучасного освітнього менеджменту, зокрема менеджменту знань, філософсько-світоглядних зрушень, які значною мірою відображаються на модернізації управління сучасними навчаннями і здобуттям знань суб'єктами освіти. Зміна соціального типу особистості призвела до безперервних модифікацій, насамперед, характеру освіти як інституції, яка змінила ціннісно-смысловий вектор на осмислення людиною, яка навчається і навчає, способів творення і трансферу людиномірною знання про розвиток і саморозвиток особистості.

Проаналізовані тенденції, що склались у вищій освіті впродовж останніх десятиліть щодо менеджменту знань, свідчать, що у комплексі підходів, які використовує освітній менеджмент, найбільш поширеними є технологічний і персоналізований. Такий стан речей є закономірним для традиційної освіти. Проте, найбільш ефективними повинні стати, за умови проліферації підходів, аксіологічний, антропологічний, діалогічний, компетентнісний, праксеологічний. Парадигмальні зміни у менеджменті знань, як у певній філософії, очевидно виявляються у порівнянні традиційної і сучасної освіти, що модернізується: за обсягом трансльованих знань, за

роллю інформації в цьому процесі, за технологіями, характером відносин суб'єктів освіти, за соціально-особистісним результатом засвоєння знань та їх суб'єктною значущістю.

Пов'язані з необхідністю обґрунтування концептуальних засад і напрямів розгортання філософії менеджменту в культурно-освітньому просторі та антропологіях суб'єктів вищої освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зинченко В. Distant, content ... и образование. *Высшее образование в России*. 2005. № 7. С. 76–87.
2. Ильин Г. Л. Научно-педагогические школы: проективный поход : монография. М. : ИЦПКПС, 1999. 51 с.
3. Клепко С. Ф. Наукова робота і управління знаннями. Полтава : ПОІППО, 2005. 201 с.
4. Микешина Л. А. Философия познания. Полемиические главы. М. : Прогресс-традиция, 2002. 624 с.
5. Ньюмен Дж. Идея Университета ; пер. с англ. С. Б. Бенедиктова / под общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск : БГУ, 2006. 208 с.
6. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета ; пер. с исп. М. : ГУ ВШЭ, 2010. 140 с.
7. Тоффлер Э. Третья волна. М. : ООО «Фирма Издательство АСТ», 1999. 776 с.
8. Троїцька Т. С. Філософська методологія як чинник модернізації професійної підготовки педагога : монографія. Мелітополь : МДПУ; Сімферополь : Таврія, 2006. 268 с.
9. Шелер М. Формы знания и образования. *Избранные произведения*. М. : Гнозис, 1994. 490 с.
10. Habermas J. Nachmetaphysisches Denken: philosophische Aufsätze. Vol. 1. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1992. 285 с.

### ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОГО МЕНЕДЖМЕНТА ЗНАНИЙ: ЦЕННОСТНО- СМЫСЛОВЫЕ РЕЦЕПЦИИ

**Аннотация.** В статье актуализирована роль философии менеджмента знаний как механизма гармонизации современного процесса усвоения и созидания знания в системе образования. Результаты исследования являются концептуализацией переориентации управления образованием на менеджмент знаний, к которому должны быть привлечены субъекты образования. Доказана необходимость согласования менеджмента знаний с современными изменениями в мировоззренческих ориентациях Homo educandus, которые обусловлены влиянием философии и культуры постмодерна (постметафизическое мышление, лингвистический поворот, конкретизация мышления, отказ от признания преимущества теории над практикой). На основе сравнительного анализа существенных признаков менеджмента знаний традиционной системы образования и новых системных изменений установлено наличие утверждения ценностно-смыслового, человекомерного вектора управления знаниями. В качестве философско-методологических рецептов предложено также использование в менеджменте знаний наиболее эффективных (концептуально и контекстуально) подходов (аксиологический, антропологический, диалогический, компетентностный, праксеологический).

**Ключевые слова:** знания, компетентность, человекомерность, менеджмент знаний, ценностно-смысловые ориентиры.

## **PHILOSOPHICAL AND METHODOLOGICAL GUIDELINES OF MODERN KNOWLEDGE MANAGEMENT: COGNITIVE- COMMUNICATIVE SHIFTS**

**Summary.** The article considered with the philosophical and methodological reflection of modern evolutionary changes in the ideological orientations of knowledge management. The role of the knowledge management philosophy as a mechanism for harmonizing the modern process of learning and creating knowledge in the education system has been updated. There is shown the importance of value-meaning and world-view problems of knowledge acquisition. The findings of the study are a conceptualisation of the reorientation of education management to knowledge management, to which educational entities should be involved. It was proved the necessity of reconciling knowledge management with modern changes in the ideological orientations of Homo educandus, which are conditioned by the influence of postmodern philosophy and culture (postmetaphysical thinking, linguistic turn, concretization of reason, refusal to recognize the superiority of theory over practice). The necessity of formation of new values of education is grounded, in particular, the formation of non-standard thinking skills. There are shown the presence in the modern education of a certain roll from sociocentric direction of knowledge to human-oriented value-oriented human activity. It has been established the existence of affirmation of a value-meaningful, human-based vector of knowledge management on the basis of a comparative analysis of the essential features of knowledge management of the traditional education system and new systemic changes. The use of the most effective (conceptually and contextually) approaches (axiological, anthropological, dialogical, competent, praxeological) is also suggested as philosophical and methodological receptions.

It is proved that dynamism, competition and high level of uncertainty of modern life of a person, actualize the problem of modernization of knowledge management not only at the level of educational institution, at the level of educational process, but also at the level of subjects of acquisition of cultural and educational knowledge. It is substantiated that the change of the social type of personality has led to continuous modifications, first of all, of the nature of education as an institution, which has changed the value-semantic vector for the understanding of the person who studies and teaches, the ways of creation and transfer of human knowledge about the development and self-development of the individual.

**Key words:** knowledge, competence, human character, knowledge management, value-semantic orientations.