

УДК 37.012.1+37.014.3

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ТРАНСФОРМИРУЮЩИЙСЯ ФЕНОМЕН ОБЩЕСТВА

Е.А. Иванкина, Л.И. Иванкина

Томский политехнический университет
E-mail: ivankina@rambler.ru

Проанализированы социальный механизм, причины и этапы институализации образования, выделены основные взаимосвязи типа общества и системы образования, раскрыто содержание моделей образования.

Ключевые слова:

Образование, институт образования, модель образования, функции образования, профессионализация, субъектность развития.

Задумываясь над ответом на вопрос: для чего необходимо образование, нуждается ли человечество в нем лишь для того, чтобы, как полагал Вольтер, стать свободным? — возникает необходимость феноменологического понимания его природы.

Н. Луманом в теории самореферентных систем выделена следующая закономерность исторического процесса: первоначальная слитность социума заменяется выдвиганием на первый план политики, затем — экономики, затем — духовной сферы [1]. Политическая и экономическая подсистемы образуют первичный социетальный слой — непосредственные, быстро сказывающиеся действия. Психологическая и интеллектуальная подсистемы образуют вторичный социетальный слой — опосредованные, сказывающиеся со временем, тенденции. Роль политических, а затем экономических факторов как внешних по отношению к человеку с течением времени снижается, а детерминирующее влияние психологических и интеллектуальных факторов как внутриличностных возрастает. Когда человек становится более свободным в своем выборе, происходит возрастание роли психологического осознанного фактора, что означает с течением времени смену внешнего детерминизма внутренними мотивами.

Становление образования социальным институтом, имеющим собственное содержание, цели, задачи, смыслы и средства деятельности, структуру, функции, формы и методы управления, соответствует тем же закономерностям — от первоначальной слитности к специализации и затем — к целостному человеку.

Первые образовательные институты появились уже в эпоху великих цивилизаций (4–3 тысячелетие до н. э.). Это была особая система складывающихся социальных связей, ролей, отношений, объединенных процессом совместной деятельности, протекающей в определенных условиях социокультурной среды. Существует несколько обоснований относительно институализации образования. Под институализацией понимается образование стабильных образцов социального взаимодействия, основанного на формализованных правилах, законах, обычаях и ритуалах. Институализация предполагает определенную степень развито-

сти социального явления. К факторам, обусловившим становление образования как социального института, относят следующие:

- Появление письменности. Обоснование связывается с тем, что письмо, являясь более сложным способом передачи информации, обусловило потребность в специальном обучении.
- Разделение труда, усложнение физического и выделение умственного труда в отдельную сферу деятельности человека. Активный процесс разделения труда обусловил формирование различных специализаций видов активности человека.
- Стратификация и расслоение общества на классы.

Данные процессы взаимосвязаны и позволяют выделить в качестве определяющего фактора институализации образования смену социальной структуры общества. Если экономические факторы послужили причиной расслоения общества на классы, то классовое неравенство явилось определяющей причиной появления института образования, поскольку в бесклассовом обществе образование не было выделено в институт, но была уже заложена и реализована его основная функция — передача социального опыта. Механизмом передачи опыта (метафора «кормления») с самого начала служит культурная традиция. С данным историческим периодом связано появление первой модели образования, исходившей из основного способа передачи информации через традицию, получившей название традиционной.

Содержательная компонента данной модели характеризуется следующими особенностями: содержание образования — опыт социальной жизнедеятельности; форма обучения — совместный труд по принципу «делай, как я»; цель обучения — нерелексивное формирование навыков трудовой активности, обеспечивающих выживание в конкретном биохоре и интеграцию индивида в статичный социум. Субъект воспитания дифференцировался только по полу и возрасту, и основные усилия были направлены на перевод его из одной возрастной группы в другую. Следовательно, можно утверждать, что предпосылками возникновения института образования является наличие того, «что» передавать, известно «как» передавать и «кому» передавать.

С ростом социального расслоения и усложнения общества производство и воспроизводство социальных процессов начинает качественно изменяться, что обусловило появление потребности в воспроизводстве социальной структуры общества, а не только передачи опыта. Являясь одним из основных средств воспроизводства, образование претерпевает качественные изменения, становясь социальным институтом. Как социальный институт, воспроизводящий социальную структуру, образование непосредственно связано с социальным устройством общества. По этой причине ведущие виды деятельности воспроизводятся и находятся под контролем правящего класса. Например, если война является ведущей деятельностью общества, то воспитание воина — главная деятельность системы образования, все остальные — второстепенные (пример Спарты, государств Центральной Америки).

Обучение жизненно важным видам деятельности происходит в рамках возникшего института в тех же открытых ранее формах, поскольку опыт жизни меняется незначительно, целиком подчиняясь воспитанию, но теперь уже в централизованном порядке, в школах, сосредоточенных при храмах и в других общественных структурах. Изменения коснулись и того, кто передает опыт. Если в первобытном обществе учителя выбирались благодаря природным данным — умению воздействовать, личному обаянию, уважению, то учителя выделившегося в отдельную структуру института образования утверждались благодаря своему социальному положению и выполнению социально значимой функции. Деятельность их регламентируется и приобретает регулятивные функции. Процесс институализации образования позволил вырабатывать и совершенствовать новые формы концентрации опыта поколений — не только его воспроизводства, но и производства нового знания.

В процессе институализации образования можно выделить два аспекта. Первый связан с пониманием образования как общественного феномена — «генетического кода» культуры. Сохранение исторической преемственности, включение изменений, нового (инноваций) и предвосхищение будущего — все это в каждую конкретную эпоху определяет содержание тех ценностей, которые значимы для общества и задают цели образованию. Образование выступает связующим звеном между культурным потенциалом и его реальным использованием.

Второй аспект связан с пониманием образования как уникального акта «включения» индивида в культурную среду. Понятие «образованный человек» фиксирует ценностное отношение к субъекту, прошедшему определенный образовательный цикл (например, традиционное приобщение к культуре, религиозное воспитание, профессиональное обучение и пр.). В этом случае образование связывается с теми качествами личности, которые наиболее ценны в определенный исторический период (к примеру, навыки воина в Спарте, аскетизм и смире-

ние в Средние века, энциклопедические знания и высокий профессионализм в Новое время и т. п.).

Данные аспекты понимания образовательного института дополняют друг друга и позволяют понять, почему устоявшиеся образовательные структуры не работают, а фактические запросы со стороны различных слоев общества удовлетворяются вне рамок существующего института (например, странствующие монахи-учителя, домашнее образование, альтернативные школы и пр.).

В целом, институт образования может выполнять сознательно поставленные цели (пример воспитания гражданина Спарты), может не выполнять их (формирование «строителя коммунизма» в нашей стране), может ставить задачи, для которых еще не созрели условия, то есть забегать вперед и подготавливать почву для будущих изменений (филантропическое движение, первые университеты, гуманистическое образование в эпоху Возрождения и пр.). Однако, во всех случаях истинное содержание целей, которые ставятся перед образованием, проявляется в самом реальном процессе образовательной практики.

Следующий этап институализации образования связан с изменением взглядов и системы ценностей в обществе на образовательный институт в период перехода от средневековья к Новому времени и промышленной революции. Религиозное сознание средневекового человека ставило все ценности земной, преходящей, жизни в подчиненное положение по сравнению с жизнью вечной и непреходящей. Знания, которые не способствовали очищению души и относились к земной жизни (медицина, практические ремесла, знание родного языка), считались низшими по сравнению со священными текстами и их интерпретациями признанными авторитетами. Образование на данном этапе выступало лишь средством достижения высших ценностей и не имело значения само по себе, образование не было самоценно. В соответствии с этим распределялись ступени образования и его содержание.

Эпоха Возрождения не устранила Бога, но переориентировала ценности со сверхчужденных на реальные, земные, посредством социокультурных инноваций. Человек открывает новый для себя мир и отсутствие какого-либо опыта в этой деятельности побуждает его обратиться к прошлому (образцы для подражания ищут в античном мире, классической древности, формируя идеал Гуманизма, гуманистического образования). При этом собственно образовательная практика существенно не менялась. Что же тогда явилось решающим фактором реконструкции системы образования? Таким фактором стало включение профессионального обучения в институт образования. Необходимость передачи профессии через институт возникает тогда, когда в содержательный состав передаваемого опыта входят не только знания, умения, навыки данной профессии, перенимаемой индивидуально от учителя учениками (как это происходило в традиционном обучении ре-

мелу вне общественного института), но и знания как результат научного исследования. Достижения в области науки, техники, искусства становятся настолько многочисленными и разнообразными, что их охват в индивидуальном опыте становится невозможным. Институт образования, предлагая способы работы с большими объемами информации, становится самоценным и заключает в себе потенциальную возможность приобщения индивида к любым достижениям цивилизации.

Формируется новая модель образовательной практики, получившая название инструктивной модели. Данная модель характеризуется ориентацией на науку; дифференциацией знаний в преподавании; ступенчатостью образования; монологизмом и объект-объектностью отношений; рационализмом и видимой полезностью применения знания; классно-урочной системой; доминантой репродуктивного метода. Получить образование теперь означает не только приобщение к достижениям культуры, но и приобретение профессии, полезной в обществе.

Появляется новый социальный феномен «престиж образования», когда для общества особо значимы именно профессиональные знания. Падает потребность в гуманитарной традиции. Усиливающаяся специализация и профессионализация обусловила формирование одномерной, манипулируемой эконоцентричной личности, которой не интересны ценностно-мировоззренческие, философские вопросы. Выделение сферы образования в престижную социально-экономическую структуру с развитой индустрией подготовки специалистов сопровождается формированием общественного мнения и системы ценностей, ориентированной исключительно на отношение к образованию как средству достижения других целей. Ориентация на профессионализацию делает профессиональное знание единственно возможным.

Образование стало фактически означать приобретение знания как любого другого товара (отсюда цель большинства – получить образование). Широко применимый до этого термин «воспитание» был вытеснен и заменен термином «образование», положив, тем самым, начало перехода от задач воспитания в широком смысле к задачам образования. Сужение функций привело к тому, что образование перестало выполнять функцию сохранения и умножения механизмов формирования целостной, самостоятельно мыслящей, духовно ориентированной личности. По поводу произошедших перемен А.Н. Уайтхед заметил, что открытия XIX в. требовали профессионализма, не оставляя простора для социальной мудрости, хотя люди все больше стали нуждаться в ней [2. С. 125].

С ростом динамичности социального времени все меньшую роль начинают играть традиции, когда ослабляется связь времен и преемственность культурных идей и поколений. В этих условиях общество начинает искать новые пути цивилиза-

ционного развития, переосмысливая такие основополагающие ценности как прогресс и цель исторического развития, актуализируя вопрос о возможностях образования как инструмента формирования нового глобально мыслящего человека.

Что представляет собой образование сегодня с позиций тех целей и задач, которые ставят перед ним современные социальные практики. Информационный процесс, наряду с ростом общего количества информации, обусловил уменьшение доли информации, которую человек способен получить и понять. В результате продуктом образования становится человек, больше, чем ранее, информированный, но все менее знающий и понимающий. Здесь важен не только объем информации, но и умение критически мыслить, самостоятельно находить и перерабатывать информацию. Все это значительно усложняет процесс выработки новых приоритетов в культуре в целом и в области образования, в частности, поскольку образование опирается на проверенные (классические) достижения, необходимые, с одной стороны, для утилитарных целей, а с другой – для формирования целостной самостоятельной личности.

С образованием сегодня начинают связывать все другие перемены в мире, актуализируя необходимость рефлексии сущности образования. По мнению Н.Н. Моисеева, XXI в. должен стать веком гуманитарного знания, подобно тому как XIX в. был веком пара и инженерных наук [3. С. 179]. Необходимость новой актуализации гуманитарного знания связана с тем, что до сих пор в культуре, особенно западной, имеет значительное распространение сциентистско-технократическое мировоззрение, опирающееся на идеи классического детерминизма, редуционизма и естественнонаучной рациональности. Возникшее в начале XX столетия убеждение о том, что технические достижения и увеличение количества полученных знаний автоматически приведут к тому, что человек станет лучше, продолжает доминировать и сегодня. Реальность же проявления человеческой сущности показала упрощенность подобной модели. В мире нестабильности и рисков серьезной угрозой становится тенденция к разрушению человеческого в человеке (к постчеловеку), когда идентификатором человека становится его электронная карта (Ж. Аттали).

В этих условиях нарастает давление духовно-нравственной компоненты, привлекающей внимание человека к значимости развития его собственного мира. Данная тенденция обусловлена действием закона развития человеческой цивилизации, известного как закон Грешэма, гласящий о том, что в мире накапливается отрицательная энергия, доминирующая над позитивной, вынуждая человека намеренно действовать в соответствии с законами красоты, истины, добра, справедливости. Фактор свободы выбора, включенный в процесс образования человека, создает востребованность в рефлексивном человеке. Требования к образованию, нарастающие в современном мире, обуславливают

необходимость возвращения образованию его первоначально *гуманной*, именовательной (Платон), природы. Как констатировал У. Бек, «отрезанное от цели, которой организация образования формально по-прежнему служит, образование вновь раскрывается как самоценное переживание поисков и формирования собственной личности» [4. С. 224].

В современном образовательном дискурсе проявились новые факторы, позволяя выделить в образовании новые аспекты, значительно расширяющие понимание его феноменологической сущности, формирующиеся под влиянием процессов, обусловленных интенсификацией информационных преобразований, обладающих кросскультурной, универсальной природой. К новым факторам следует отнести изменение роли знания:

- знание используется для производства знания. Если раньше знание соотносилось со сферой *существования* (мыслью, следовательно, сущностью), то сегодня рассматривается как сфера *действия* (мыслью, следовательно, произвожу);
- знание стало одним из видов производственных ресурсов, обусловив изменение места образования, когда оно из автономного социального института перемещается в центр общественной структуры, сцепляет все ее звенья, задает нормы, идеалы и ориентиры развития;
- расширение контекста понимания природы знания. Ж. Делез и Ф. Гваттари определяют *знание как совокупность денотативных высказываний* и представлений о самых *разных умениях* (делать, слушать, жить и т. п.), выходящую за рамки применения истины как единственного критерия [5]. *С наличием* у индивида *желания приобрести* недостающие знания и *правильно использовать* их связывается понимание рациональности Ю. Хабермасом [6. С. 85].

Другим значимым фактором является включение сознательного выбора действия индивида в механизм развития, что было осознано лишь недавно и воплотилось в идею ноосферного разума и человекомерного мира, актуализировав проблему качества человека. Это обусловило то, что все большее значение, наряду с традиционно значимыми ценностями силы и власти, получает способность индивида быть, состоять как человеку, личности, достигающей определенных благ на основе собственных качеств и за счет собственных усилий.

Образование сегодня осуществляется в условиях переплетения и возрастания информационных потоков, замещающих предметность знания и репрезентирующих себя в способностях человека, активности сознания, в мыслительных процессах. Увеличение знаний без их самостоятельно-критического осмысления с позиции определенных ценностно-мировоззренческих установок не может привести к формированию целостной личности. В этих условиях происходит становление новой образовательной модели, получившей название инновационной.

Особенностью современного этапа развития теорий образования и институционального развития является усиление влияния психологического фактора. Для современной организации образовательной практики становится важным саморазвитие личности, индивидуальные, а не типовые способности, самоценность субъектного опыта индивида как неповторимого способа его жизнедеятельности, в отличие от традиционно понимаемой социальной модели образования, исходящей из признания ведущей роли в образовательном процессе внешних воздействий (педагог, группа, организация).

Востребованность в субъектности как новая черта современной социальной практики связана с нарастающим давлением внешних факторов на личность, усиливающих действие феномена нарастания самобытности, помогающей человеку противостоять внешнему миру. Современные технологии формируют запрос к качествам человека, требуемым для их использования. Человек все более оказывается в позиции субъекта, не вписанного в жестко детерминированную, с устоявшимися и незбылемыми традициями социокультурную парадигму, самоопределяющегося в непрерывно меняющемся информационном обществе.

Новым фактором развития становится творческая деятельность, в связи с которой изменяется структура производства, включающая в себя подразделение, создающее и развивающее творческие способности человека. Это – главное подразделение информационной экономики, базирующейся на производстве, накоплении, распределении и потреблении знаний. Современное производство рассматривается не только как производство материальных благ и услуг, но и креативной личности, что предполагает возможность включения в рамки этого процесса фактически всех сторон жизни человека. Модель непрерывного процесса образования, сменившая модель получения образования на всю жизнь, выступает гарантом гуманного отношения к развивающейся человеческой сущности. Непрерывность образования в контексте культуры как способа человеческого бытия эксплицируется востребованной многогранностью самого человека, от которого сегодня требуется не только понимание связи своей работы с работой других, но и способность встраиваться в более крупные блоки взаимосвязанной работы.

Действие данной тенденции проявляется в усилении внимания к проблемам человека, в гуманизации и гуманитаризации образования как процесса качественных изменений его внутренних ориентиров, что составляет основу современного этико-гуманистического феномена в культуре образования. Новые тенденции проявляются в стремлении активно использовать в учебном процессе личностно ориентированные и личностно развивающие методики обучения, дополняя знаниевую компоненту личностной – развитием человека.

Существенные изменения происходят и в осмыслении концептуальных основ профессионального образования, здесь наблюдается тенденция дополнения описательно-нормативной модели личности специалиста рефлексивно-субъектной, рассматривающей профессиональное становление как непрерывный процесс «проектирования» личности, а специалиста – целостным субъектом, активным, свободным и ответственным в осуществлении и творческом преобразовании собственной деятельности. Профессиональное образование имеет основания становиться деятельностью без ограничивающего фактора «конечного знания» и развертывающейся как процесс в самоопределении человека. Это влечет за собой необходимость более фундаментального образования и, наряду со специализацией, обязывает разбираться во многом, выстраивать перспективы.

Современная школа должна обеспечивать не только определенные компетенции, но и прогресс, а для этого, как отмечал Ж.-Ф. Лиотар, необходимо, чтобы передача знания не ограничивалась передачей информации, а учила бы всем процессам, способствующим увеличению способности сочленять знания [7. С. 126]. Неграмотным человеком становится не тот, кто не умеет читать, писать, считать, а тот, кто не научился учиться. Образование как приобщение к культуре и формирование менталитета одновременно является и воспитанием личности. Установка на духовное самоустраивание человека обуславливает тенденцию ревалвации образования, когда оно вновь выдвигается на центральное место в системе общественных ценностей. Имеет значение как само стремление к образованию и образованности, так и мотивация и представления о том, как и в какой форме это стремление может быть удовлетворено. Преодоление ограниченности подхода к образованию только лишь как способу достижения цели (инструментальный подход) требует осознания индивидом того, что *образование* – это его практики себя, и то, какие задачи в образовании ставит индивид, закладывает основу его проекта себя.

В информационном обществе образовательные процессы практически невозможно отделить от других, что сокрушает идущую из эпохи Просвещения традицию восприятия образования как строго структурированной системы, организаторы которой занимают четко определенные позиции и обладают официально подкрепленным правом определять, чему и как учить. По этой причине начинать необходимо с образования человека, способного к продуцированию нового знания, являющегося условием создания новой природо- и человекомерной культуры. Одним из исходных показателей перемен в данном направлении является ориентация образования на формирование личностной готовности стать другим. Человеческая субъектность, понимаемая как субъектность становящегося «Я», обуславливает педагогическую установку на формирование умений рефлексии и понимания и, в первую очередь, понимания собственного мира как мира другого и наоборот – мира другого как моего.

Таким образом, прежний способ существования и функционирования общества не требовал развития самостоятельной индивидуальности, неповторимой в своих технологически-смысловых решениях, а нуждался в профессионально-унифицированных смыслах стандартизированной системы образования. Образовательный детерминизм сегодня проявился со всей очевидностью. Институт образования, входя в механизм развития общества и человека, обеспечивает возможности данного развития, решение задач, возникающих в обществе, которое, в свою очередь, ставит задачи образованию и делает его базовым элементом общества.

Структура института образования в каждый исторический период определяется в соответствии с ведущими ценностями эпохи. Институализирующая функция образования как механизма и способа стабилизации и одновременно трансформации бытия просматривается через призму развития человека. Именно в системе образования наглядно видны те границы, которые ставит конкретное общество своему дальнейшему развитию, что оно считает важным и сознательно включает в функцию воспроизводства, а что отбрасывает.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Луман Н. Общество как социальная система. – М.: Логос, 2004. – 231 с.
2. Уайтхед А.Н. Избранные работы по философии. – М.: Прогресс, 1990. – 717 с.
3. Моисеев Н.Н. Слово о научно-технической революции. – М.: Молодая гвардия 1978. – 222 с.
4. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с.
5. Делез Ж., Гваттари Ф. Нарративное знание. [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <http://www.courier.com.ru/homo/>.
6. Хабермас Ю. Демократия. Разум. Нравственность. Московские лекции и интервью. – М.: Издат. центр «AKADEMIA», 1995. – 245 с.
7. Лиотар Ж.-Ф. Состояние модерна. – М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998. – 160 с.

Поступила 28.04.2008 г.