

© 2011 г. Л.Л. Литвиненко

УДК 141

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Идея непрерывного образования требуют широкого философско-культурологического видения, ибо непрерывное образование – это не только и не столько преемственность в получении знаний учащимся, сколько процесс развития личности, по отношению к которой образовательное социокультурное пространство выступает полем жизненных интересов и культурных предпочтений и выборов.

Темпоральная длительность процесса образования сегодня во многом приближается ко времени жизни человека: уже ставшее традиционным дошкольное, начальное, среднее, высшее образование дополняется послевузовским образованием и различными формами повышения квалификации, что ограничивается во временном аспекте лишь смертью человека. А что можно сказать о пространстве, создаваемом и «заполняемом» образованием?

Социальное пространство образуется системой отношений человека к миру и отношений с другими людьми. Общество, преодолевая природную среду или приспособляясь к ней, создаёт новое пространственное качество, самыми заметными элементами которого являются: образование, разделение труда, социальная иерархия и государство. Сама постановка вопроса о социальном пространстве стала возможной благодаря победе реляционной концепции пространства над субстанциональной. Именно реляционная концепция позволяет говорить о пространстве как о форме, связанной со своим содержанием. Впервые анализ проблемы социального пространства был предпринят П. Сорокиным в работе «Социальная стратификация и социальная мобильность» [1], посвящённой перемещениям индивида в социальном пространстве. Иерархия и возможность передвижения по горизонталям и верти-

калям социального пространства позволяет представить его как порядок расположения одновременно сосуществующих субъектов и социальных процессов по отношению друг к другу. Социальное пространство – это такая форма существования социального бытия, которая выражает его протяжённость, структурность, сосуществование и взаимодействие элементов общественной жизни и тем самым объективно закрепляет их положение и связи, обусловленные общественными отношениями.

Материализация исторически сложившихся форм совместной деятельности людей в типах социальной организации, формах коллективности, социальных институтах, наконец, в вещах создаёт социальное пространство. Последнее не тождественно геометрическому и географическому пространствам. Но общественным отношениям недостаточно быть реализованными материально: в них есть и идеальный, духовный аспект. Поэтому понятие «социальное пространство» должно быть дополнено понятием «социокультурное пространство», под которым мы понимаем движение, взаимосогласование и взаимовлияние духовных аспектов деятельности людей вместе с их материальными носителями.

Пространство не одномерно: оно обладает многими измерениями. Но единицей здесь является не метр: должны быть найдены другие способы измерения. Один из них определяется тем, что социокультурное связано с миром человеческих ценностей. Таким образом, важнейшим измерительным эталоном социокультурного пространства является ценностная координата. Отделить её от всего социального пространства можно лишь условно, поскольку человек, выстраивая своё определённое отношение к миру и к другим людям, с необходимостью воссоздаёт определённую ценностную координату. Социокультурное пространство имеет несколько измерений: его высота – это высота иерархий и степень «отстояния» повседневных моментов от духовных, ширина – это насыщенность духовным содержанием, степень присутствия духовных смыслов в каждом социальном процессе (в первую очередь – в образовательном), длина – это протяжённость влияния духовных смыслов на повседневность. Но духовное связано и с рациональными, и с эмоциональными, и с волевыми способностями человека. Поэтому длина (или протяжённость) социокультурного пространства может быть реализована несколькими способами. Вслед за Тейяром де Шарденом и В.И. Вернад-

ским, мы можем сказать, что она выражается в границах распространения человеческого разума. Вслед за романтизмом (как выражением устремления к совершенству и обновлению посредством утверждения страстной, эмоциональной стороны духовно-творческой жизни личности) протяжённость социокультурного пространства можно рассматривать как степень развития чувственно-эмоциональных способностей человека. Вслед за А. Шопенгауэром «распространение социокультурного может быть представлено через степень воления». Таким образом, социокультурное пространство нельзя свести к порядку расположения одновременно сосуществующих объектов – носителей смыслов данной культуры. Оно представляет собой охват культурными смыслами всей совокупности видов деятельности и отношений людей. Присутствие культурных смыслов в вещах мёртво без востребованности и понимания людьми; воспроизведение ритуалов без понимания смысла – бессодержательно и пусто. Только присутствие, наличие, понимание смысла деятельности, соотнесение деятельности с культурно-значимыми смыслами делает деятельность культурной. Охват, насыщенность, плотность культурно-значимых смыслов в деятельности и отношениях людей мы называем социокультурным пространством. Оно характеризует насыщенность любого социального объекта смысловым содержанием с точки зрения его соответствия культуре данного общества.

Выдающийся немецкий философ XX века М. Хайдеггер считал, что «действенная суть образования заключается в «выведении» человека из обыденного пространства наличных, воспринимаемых индивидом предметов в иной мир, иное пространство, в котором сущее «просветляется»» [2]. Технократически ориентированное обучение рассматривает человека как программируемое существо, объект регламентации и манипуляции. Только через со-творчество, со-осмысление, со-оценку возможно образование, в котором личность учащегося открывается широкому пространству жизненных смыслов и созидательной деятельности.

В традиционном образовании господствует линейная схема взаимодействия «учитель - ученик», предполагающая однонаправленное «наполнение» обучающегося всё более обновляемой информацией. В результате фабрикуется особый тип личности – интеллектуальный потребитель, поскольку практически не учитываются потребности личности в полу-

чении той или иной информации. С этой точки зрения было бы серьёзной ошибкой элиминировать личность, её потребности из понятия «непрерывное образование», свести его к непрерывности учебно-образовательных процессов и организационной структуры образования. Последняя, хотя и создаёт внешне гомогенное пространство образовательных услуг и учреждений, обеспечивающих их взаимосвязь и преемственность, но лишается внутреннего, духовного источника объединения в едином образовательном пространстве: личности и её интенций.

В философии под непрерывностью понимается целостный, хотя и состоящий из отдельных, дискретно протекающих стадий, процесс. Если непрерывное образование трактовать формальным образом, то его сущность эксплицируется прежде всего как непрекращаемость учебной деятельности «до» и «после» получения базового образования. Такая точка зрения исходит из понимания социального пространства как жёстко структурированного, где сосуществование и взаимодействие различных элементов образовательной системы объективно закреплено в системе общественных отношений. Личность здесь существует в качестве «атома», движущегося по заранее заданным орбитам определённым образом иерархизированного образовательного пространства. Последнее есть один из модусов социокультурного пространства, поэтому все характеристики социокультурного, о которых говорилось выше, являются характеристиками и образовательного пространства.

Следует помнить, что помимо социокультурного пространства общества, являющегося для каждого отдельного человека внешней формой его бытия, существует и индивидуальное пространство. Координатами индивидуального пространства, как показал А.М. Бекарев, «являются три отношения: «я могу», «мне нужно», «я нужен». Именно они определяют место человека в социальном пространстве. Место человека в пространстве общества зависит от того, что нужно обществу и кто ему нужен. Человек, который стремится заменить собою всех и вся, которому всё нужно, стремится занять высокое положение в общественной иерархии. Человек, который желает быть нужным всем, развивает свои индивидуальные способности и тем самым приводит в гармонию отношения «я нужен» и «мне нужно» [3]. В истории культуры можно выделить различные типы образовательного пространства в зави-

симости от того, насколько ограничиваются в них возможности учеников для творчества и самореализации.

Выдающийся отечественный философ М.К. Мамардашвили утверждал, что классическая педагогика основывается на идее тождественности знаний в любой точке пространства и времени. Культурно-смысловое измерение индивидуального бытия здесь не учитывается, мало того, признаётся дезорганизующим учебный процесс фактором. И учитель, и ученик в данной модели обучения выступают чисто гносеологическими субстанциями, движущимися по траекториям, задаваемым «объективным» положением вещей. В результате обучение предстаёт в качестве акта «передачи» знаний от учителя к ученику. Однако весь опыт современных культурологических, этнографических, психологических изысканий подтверждает известную ещё Сократу истину: знание не «переливается» из головы в голову, никто не может понять что-либо за другого, акт понимания всегда связан с целым комплексом социокультурных потребностей, особенностей и интенций личности.

Парадоксальность ситуации заключается, кроме всего прочего, в том, что «образование во всю жизнь» обращено к неизвестному будущему. В данном случае мы можем сослаться на классические работы М. Мид, посвящённые анализу префигуративной культуры. В быстро меняющемся, инновационном обществе необходимость непрерывного образования сопряжена с идеей утраты значимости для подрастающего поколения социокультурного опыта старших. В результате прежний опыт авторитарной педагогики оказывается устаревшим, социокультурное пространство непрерывного образования становится подвижным, текучим, далёким от статики. Всё большее значение в нём приобретают культурно-смысловые установки обучающегося, реализующиеся в ходе сотрудничества, взаиморегуляции, совместного творчества организаторов, преподавателей и учеников. Перед лицом неведомого будущего пространственные характеристики непрерывного образования не должны быть жёстко ограничены формальными институциональными образовательными структурами. «Ведь каждый проект обучения (в том числе и индивидуально-го) является новым, уникальным, не укладывающимся в среднестатистические рамки. Недаром именно с непрерывным образованием связывают возникновение новой образовательной парадигмы» [4].

На наших глазах формируется социокультурное пространство непрерывного образования с изменением определяющих его конфигурацию конституирующих элементов – от внешних форм социальной организации к внутренней, духовно-культурной составляющей. Персонифицированный и личностный характер непрерывного образования становится мощным аттрактором формирования новой социальной реальности.

В результате мы приходим к парадоксальному, с традиционной точки зрения, выводу: становление системы непрерывного образования в социокультурном пространстве современного общества невозможно без личностного осмысления, переживания, понимания мира. Недаром классик философской антропологии М. Шелер подчёркивал: «если посмотреть на образование как на нечто идеальное, завершённое, то оно выступит в первую очередь как индивидуально-самобытная форма, образ, ритмика, в границах которых и соразмерно которым происходит вся свободная духовная деятельность человека. Образование – это отчеканенная форма, образ совокупного человеческого бытия, в ней все сущности-идеи и сущности-ценности вещей обнаруживаются в упорядоченной композиции, все, которые реализованы в одном, великом, абсолютном, реальном универсуме. Такой универсум, сосредотачивающий себя в одном индивидуальном человеческом существе, и есть мир образования» [5].

Таким образом, что качество «непрерывности» образовательного социокультурного пространства связывается прежде всего не с вещественно-социальной организацией учебного процесса, а с его ценностно-мотивационной сферой, позволяющей преодолеть реальную дискретность формального образования. Подобная постановка вопроса предполагает осознание того факта, что в современном образовательном процессе радикально меняется и положение учащегося (студента), и учителя (преподавателя). Последний перестаёт быть монопольным носителем информации, а первый – смиренным подражателем и потребителем дозированной информации.

С этой точки зрения действительную духовную целостность непрерывному образованию, как компоненту социокультурного пространства современного общества, придаёт внутренняя интенция личности на развитие своего творческого, эстетического потенциала, всестороннее развитие и обогащение внутреннего мира как основы благоприятного для индивида изменения соци-

ального статуса. «Человек - проект» Сартра реализуется в создании индивидуально-скорректированной траектории обучения» [6] в рамках сконструированной особым образом системы образовательных учреждений непрерывного образования, сопровождающей человека в различные периоды его жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Сорокин П. Социальная стратификация и мобильность // Человек. Цивилизация. Общество.*
2. *Хайдеггер М. Время и бытие. М., 1993.*
3. *Бекарев М.М. Свобода человека в социальном пространстве. Н.Новгород, 1992.*
4. *Илин Г. От педагогической парадигмы к образовательной // Высшее образование в России. № 1. 2000.*
5. *Шеллер М. Формы знания и образования. Избранные произведения. М., 1994. с. 21.*
6. *Сартр Ж.П. Сумерки богов. М., 1990.*

Педагогический институт

Южного федерального университета

5 декабря 2011 г.