

ОБРАЗОВАНИЕ И ОБРАЗОВАННЫЙ ЧЕЛОВЕК В XXI ВЕКЕ

Образование как функциональная система: особенности проявления в различных типах общества

А. В. КОСТИНА, Г. П. ХОРИНА

(МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ)

В статье показано, что образование является системой, содержание которой исторически и культурно опосредовано; ставится вопрос о том, каким должно быть образование в ситуации перехода многих стран и России к информационному обществу, обозначены основные задачи образования в данной ситуации.

Ключевые слова: образование, культура, информационное общество, университет, модернизация, гуманитаризация, гуманизация.

Аксиомой в современном обществе является положение о том, что образование должно быть эффективным. Соответственно, для того чтобы быть эффективным — т. е. выполняющим функцию знаниевой преемственности, — образование должно быть современным, соответствующим содержанию общественного развития государства, прежде всего России, в политике, идеологии, экономике, социокультурной сфере в начале XXI в. Для определения идеальных качеств образования необходимо выделить специфические особенности современности, связанные с информационной составляющей общественного развития, которое характеризуется несколькими тенденциями. Они обусловлены как глобальными трендами, так и национальными задачами, становящимися приоритетами развития нашей страны. Среди них доминируют задачи вхождения России в информационное общество и задачи модернизации.

По прогнозам ученых, переход развитых стран к информационному обществу и информационной культуре, вероятно, завершится в России — к 2050 г., в США и Японии —

в 2020 г., в ведущих странах Западной Европы — в 2030 г. (Роль высшего образования..., Электр. ресурс). В качестве базовых феноменов этого общества выступают знание и информация, а критерием прогресса становится возрастание скорости внедрения инноваций, увеличение объема и скорости коммуникации, рост объема полезной информации и ускорение ее обработки. Это определяет в качестве ведущего вектора развития этих общественных систем формирование индустрии знания, где экономическая эффективность в значительной степени определяется особой, высокоэффективной системой образования. Как отметил Генеральный директор ЮНЕСКО К. Матсуура, «не может быть информации для всех без образования для всех» (цит. по: Гутман, 2004: 12).

Формирование информационного общества в высокоразвитых странах и перспективы вхождения в это пространство России предопределили превращение образования в одну из наиболее актуальных проблем в XXI в. Несмотря на очевидность этого положения, несмотря на принятие таких документов, как

«Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации» (2008 г.), долгосрочная Федеральная целевая программа «Электронная Россия (2002–2010 годы)», и развитие их положений в Проекте госпрограммы «Информационное общество» 2011–2020 гг., в России сегодня существует около 500 негосударственных вузов, а в государственных вузах количество бюджетных мест каждый год уменьшается. Несмотря на то что в 2010 г. расходы федерального бюджета на образование выросли на 7,3% и составляют более 416 млрд руб. (Ильинский, 2009: 23), они являются явно недостаточными, ввиду того что в начале реформ финансирование этой сферы было минимальным, не превышая 3–3,5% ВВП. Между тем в условиях жесткой конкуренции в глобальном мире именно образование и наука должны выступать в качестве приоритетных сфер развития, обеспечивая конкурентные преимущества и предоставляя России необходимый запас экономической и технологической прочности. Этот закон развития был осознан странами Запада и США еще в середине XX в., в период космического доминирования Советской России, когда финансирование образования в США увеличилось в 20 раз! (там же: 21). Та же тенденция стала ведущей во время экономического кризиса 2008–2009 гг., для преодоления которого администрация США удвоила бюджет науки и соответственно образования (Колин, 2009: 106).

Естественно, что образование есть система, содержание которой обусловлено типом общества, в границах которого она функционирует, а также типом культуры, которая наполняет специфическим содержанием даже сходные в типологическом смысле образовательные модели. Поэтому, прежде чем анализировать специфику российской образовательной системы, необходимо выделить особые признаки образования, определяемые историческими условиями его развития.

Современное общество связано с формированием информационного этапа общественно-исторического развития, который сменяет традиционное и индустриальное общество и является особой формой (а скорее всего,

стадией) постиндустриального общественного устройства. Вероятно, информационное общество не является неизбежным этапом развития всех общественных систем. Это подтверждает и модернизация стран «третьего мира», которая начала осуществляться западными странами, прежде всего США, и СССР после Второй мировой войны. Вне подобного влияния экономики этих стран остались бы, скорее всего, традиционными, основанными на натуральном хозяйстве. И только потребности стран-лидеров обусловили включенность многих традиционных обществ в процесс ускоренной индустриализации и вторичной модернизации. И сегодня формируются многие гибридные формы, с одной стороны, соответствующие тенденциям информативности, с другой — крепко привязанные к собственным традициям.

Информационное общество сменяет традиционное и индустриальное, и это отчетливо проявляется в ряде векторов его развития. Поскольку они непосредственно влияют на технологии передачи знаний, приведем их. В *области экономического развития*, порождающего соответствующие ведущие экономические формы, происходит замена натурального хозяйства сначала рынком и товарными отношениями, затем — переориентация экономики от товаропроизводства к сервису, — по Фурастье, «цивилизации услуг», доминированию наукоемких отраслей промышленности, созданию интеллектуальных технологий, индустрии знания. В *социальной сфере* — переход от фиксации социального статуса, определяемого сословностью, к классовой (в индустриальном обществе) и профессиональной (в информационном обществе) дифференциации, где наследственные привилегии уступают место равенству возможностей и противоречиям между некомпетентностью и профессионализмом. В *политической сфере* — смена авторитарных форм власти, монополизированной отдельной группой (кастой, кланом, семьей), либерально-демократическими, ориентированными в индустриальном обществе на ответственность и вознаграждение («компенсирующая власть»), в информационном обществе — на сотрудничество («регулирующая власть»).

В *сфере культуры* — отход от строгого соблюдения традиций, порождающих коллективистский тип личности, к нормативности, регулируемой государством через систему законов, опирающуюся на индивидуальную свободу. При этом осуществляется смена систем ценностей: символических (община, земля, род, неизменность образа жизни) — материальными благами, ценностью индивидуализма, т. е. «моральным индивидуализмом», по Э. Дюркгейму, или индивидуализмом протестантской этики «с непомерным моральным кодексом», по М. Веберу; в информационном обществе — постэкономическими (постматериальными) ценностями, среди которых — интересная работа, досуг, хобби, духовное общение. Соответственно трансформируются и цели социокультурного развития, где воспроизводство социокультурных образцов сменяется сначала производственно-техническим прогрессом, затем — развитием человека и качеством его жизни. Существенную трансформацию претерпевают и особенности мышления, где символизация, основанная на обобщенно-образном мифологическом мышлении, уступает место «абстрактизации», по Г. Зиммелю, «рационализации», по М. Веберу, креативности, предполагающей существенную творческую составляющую (Костина, 2008: 207).

Этим трансформациям соответствуют и процессы передачи информации, существенно различающиеся в границах каждого из типов общества. Это связано с несколькими факторами: во-первых, с потребностями экономического развития; во-вторых, с ценностными приоритетами в обществе; в-третьих, с доминирующим типом личности; в-четвертых, с особенностями восприятия информации в границах сформированной для этого знаковой системы. Способ кодирования и передачи информации отражает и вид социальных связей в обществе, и скорость накопления информации, и ее традиционность или инновативность, и способ социализации, и характер трансляции принципиально значимой информации, и принцип сосуществования с иными культурами, и степень закрытости или открытости. Кроме того, это позволяет пред-

ставить культуру (если использовать это понятие в максимальной степени обобщения) в ее генетическом аспекте, где каждому принципиально новому этапу ее развития соответствует новый способ кодирования информации.

В традиционных обществах ориентация на воспроизводство, связанная с ценностью традиции, в значительной степени была обусловлена типом хозяйственных отношений. Земледелие и скотоводство, а в первобытных обществах — охота и собирательство — не предполагали изменения форм хозяйствования, если только не изменялись сами условия его ведения, связанные с истощением почв, миграцией животных, климатическими колебаниями, не носящими циклического характера, а также вызовами, идущими со стороны воинственных соседей.

Необходимая для развития общества информация — хозяйственная, сакральная, эстетическая и социокультурная — передавалась в процессе практической деятельности, не требуя специального процесса обучения и облечения в специфические нарративные формы. При этом корректировка деятельности индивида осуществлялась либо через ее поддержку, либо через осуждение, а сами стереотипы поведения, ценностные установки, идеи, обычаи, обряды начинают выступать в качестве определенных образцов «ощущений, мышления и поведения, которые ввиду своей действительной или мнимой принадлежности к общественному наследию группы оцениваются ее членами положительно или отрицательно» (Шацкий, 1990: 359).

Формированию специальных институций, направленных на передачу опыта, препятствовало также то, что сама практика не требовала «вербализованного или объективированного каким-то иным способом... плана деятельности в качестве необходимой своей предпосылки», при этом «выделения речи в качестве самостоятельной системы кодов, эмансипации слова от практики не происходило...» (Романов, 2003: 352). Иными словами, речь в подобной ситуации не выполняла одну из основных своих функций, направленную на контроль над предметной деятельностью. Таковую культуру Е. Я. Режабек называет «сим-

практической». Ее отличительной особенностью является то, что передача опыта, выступающая фактически как процесс обучения, происходит не посредством его вербализации, а посредством самого осуществления деятельности, к которой подключается обучаемый. При этом процесс формирования опыта фактически совпадает с процессом его передачи, что не порождает ситуации рефлексии, осмысления своих действий со стороны субъекта деятельности.

Иной тип обучения формируется с появлением письменных систем, сопровождающих появление государства, обладающего единой системой законов, требующих фиксации и перевода, а также единой религией с ее универсализмом ценностей и значений, имеющей, как правило, письменную фиксацию.

Важно подчеркнуть, что опыт, порожденный специализированной культурой, был связан не только с оптимизацией сферы социального, но главное — с рождением идей, носящих символический характер и обладающих метафизической природой, т. е. с созданием сферы идеального. Эта сфера тесно связана с деятельностной, общественной природой сознания, где идеальное выступает как многообразие идей, осуществленное в заданных предшествующим развитием человечества формах, как «особая “сверхприродная” объективная действительность, как особый предмет, сопоставимый с материальной действительностью, находящийся с нею в одном и том же пространстве» (Ильенков, 1979: 140).

Именно в это время обретает новое значение и само слово, суть которого заключает в себе не только сигнальную функцию, но прежде всего его способность воплощать мир в идеальных образах, создавать мир эйдосов, порождающих модели, мир логоса, которое у греков означало одновременно и слово, и ум. Способность «видеть умом», т. е. мыслить и рефлексировать по поводу увиденного, связана с новой функцией слова. Эту функцию точно передает праджапати — руководство по ритуалистике в рамках ведийской традиции, где содержатся рекомендации жертвователю: «пусть скажет: “поистине я желаю дождя” и еще пусть скажет адхварью так: “представь

в уме восточный ветер и молнию!”; агнидхре — так: “представь в уме тучи!”; хотару — так: “представь в уме гром и дождь!”; брахману — так: “представь в уме все это!”» (Режабек: Электр. ресурс). Этот фрагмент точно передает факт разделения реальных практик и практик, осуществляемых в пространстве идеального, что позволяет говорить о формировании асимпрактического типа культуры, где слово создает собственную реальность, отражающую бытийную, но не совпадающую с ней.

Собственно, с этого момента можно говорить о необходимости формирования системы образования в полном смысле этого слова — как специализированной деятельности, преодолевающей синкретизм традиционного общества.

Однако если иметь в виду переход от традиционного общества к современному, то на этот процесс оказало наибольшее влияние университетское образование, которое сформировалось в рамках европейского Средневековья. Происхождение университета как особого института оказало влияние на его специфику, проявляющуюся в ориентации на христианскую идеологию и философский универсализм. Но самое важное в контексте нашей проблемы — это то, что университет к XVI в. стал аккумулятором знания, и процесс накопления знания шел параллельно с процессом аккумуляции капитала (Mignolo, 2003).

Этот процесс стал особенно явным в эпоху Нового времени и Просвещения, когда университет «кантовско-гумбольдтианского» (Readings, 1996) типа начинает выполнять функции организатора государств-наций с их централизованной системой идеологии и соответственно системой образования. При этом централизованное образование (экзообразование), осуществляемое специалистами, заменяет локализованную аккумуляцию (эндообразование), осуществляемую традиционной общностью, деревней или кланом (Жостина, Гудима, 2010: 230). Именно массовое начальное образование, которое стало нормой в большинстве стран Запада во второй половине XIX в., позволило гражданам стран Европы ставить лояльность к нации-государству выше различных локальных или региональных при-

взаанностей. Через институт образования государством осуществлялось распространение высокой специализированной культуры от центра к относительно изолированным местным очагам народной культуры, находящимся на периферии, что позволяло сформировать определенную идеологическую и ценностную гомогенность и относительно высокий уровень образованности, которые становились основанием для развития не только нации, но также индустриальной экономики и институтов гражданского общества.

Развитие системы демократического образования во второй половине XIX в., ставшее результатом проведения практически во всех европейских странах и в России целого комплекса образовательных реформ, явилось необходимым условием для достижения эффективности экономического и социального развития. В этой ситуации человек стал в гораздо меньшей степени полагаться на традицию, исторические прецеденты, установления общины. Условием эффективного взаимодействия людей становится сфера культуры — прежде всего язык, объединяющий чужаков и создающий между ними единство, общая сакрализуемая история, помогающая создать единые символы и ориентиры развития, искусство, не отражающее локальные стили и миропонимание различных народностей, но содержащее универсальную концепцию жизни всей нации, образование, образующее каналы для распространения социально значимой информации (Deutsch, 1979: 301–305). Фактически образование в индустриальном обществе стало производителем той необходимой общей среды, которая обладала, по М. Веберу, высокой степенью рационализации.

Конечно, образование в индустриальном обществе, несмотря на демократические реформы, продолжало оставаться дифференцированным — хотя и не по сословному признаку, но по классовому. Доступ к образованию, особенно университетскому, был ограничен экономическими факторами, которые оставались действующими и в сфере распределения статусов. С 1970 по 1990 г. средняя стоимость обучения в частных университетах в США возросла на 474%, при том что средний рост

потребительских цен не превысил 248%. Как следствие в 1991 г. около половины студентов ведущих университетов были детьми родителей, чей доход превышал 100 тыс. долл. При этом состоятельные американцы со все большим упорством объясняют своим детям ценность современного образования. Согласно подсчетам американских экономистов, если в 1980 г. семьи с доходом, превышающим 67 тыс. долл., давали обществу 30% выпускников четырехлетних колледжей, то сегодня уже 80% выпускников происходят из таких состоятельных семей (Иноземцев: Электр. ресурс).

Образование же для тех, кто участвовал в самих производственных процессах, оставалось узкопрофессиональным, необходимым для обеспечения эффективной трудовой деятельности, чаще же всего образование заменялось функциональным обучением ряду производственных навыков. Фактически отчуждение от традиционной — не специализированной — системы образования, осуществляющегося через подражание, и невозможность приобщения к подлинному образованию, основанному на специализированных знаниях, привели вместе с рядом иных факторов к формированию массы как специфической для индустриальной экономики социальной общности и массовизированного индивида с невыраженным личностным началом. Именно на преодоление тенденций массовизации были направлены реформы образования в XX в., осуществленные в Советской России и в ряде европейских стран.

Можно сразу отметить, что кантовско-гумбольдтианский университет к середине 70–80-х годов XX в. сменяется типом корпоративного университета. Это было время холодной войны, которой корпоративный университет точно соответствовал, по словам Н. Хомского, как «университет холодной войны» (Chomsky, 1998), который начинает навязываться Соединенными Штатами как субъектом глобализации всему остальному миру в качестве «определенного типа модернизации и знаний» (Тлостанова, 2005).

Важным представляется то, что формирование корпоративного университета было основано на принципах достижения

и превосходства; на основаниях философии позитивизма и прагматизма; на признании целесообразной деятельности в качестве определяющей стратегии и инструментальности ценности разума, служащего реализацией тактики достижения успеха и признания; на отказе от постижения основ бытия в пользу отработки методов разрешения проблемных ситуаций, позволяющих наиболее эффективно адаптироваться к изменяющимся социальным условиям; на восприятии истины в качестве относительной субстанции, подчиняющейся интересам настоящего момента; на рациональной этике, нацеленной согласно принципу «мелиоризма» на постепенное улучшение социального организма. Все эти принципы инструментализма, операционализма, прагматизма, позитивизма, а также нео- и постпозитивизма стали принципиально иными, чем принципы и основания кантовско-гумбольдтианского университета.

Несмотря на заметное влияние глобализационных процессов на процессы развития России, в первую очередь в экономической и политической сфере, корпоративный университет, выступающий в качестве проводника «ценностей нелиберального государства, нужд корпораций или гегемонных концепций универсального знания» (Глостанова, 2005: 182), не стал пока ведущей моделью высшего образования в России, а университеты с давними традициями по-прежнему опираются на принципы кантовско-гумбольдтианского университета, нацеленного на задачи формирования целостного знания, основанного на дильтеевской парадигме понимания.

Конечно, было бы неверным воспринимать смену типа университетского образования только в качестве реализации замысла «идеологического десанта». Корпоративный университет в значительной степени соответствует принципам изменившегося типа общества как общества информационного. Поскольку информационное общество — это сегодняшняя реальность многих развитых стран, а процессы глобализации предполагают потенциальное вхождение в это общество и государств с индустриальной экономикой, то можно заключить, что именно западная систе-

ма образования в связи с глобализацией экономики и культуры будет так же глобально распространяться.

Реальным воплощением этих тенденций стала Болонская система образования, внедряемая сегодня в России. Эффективность этой системы, как представляется, связана не только с унификацией образования в Европе, дающей возможность свободного перемещения в рамках болонского образовательного пространства, но и с теми тенденциями общественного развития, которые являются достаточно универсальными (по крайней мере, в соответствии с процессами глобализации) и которые связаны со стремлением европейских стран (в том числе и России) к построению высокоэффективных экономик. Все это позволяет с высокой степенью вероятности говорить о том, что в России выстраивается новая, принципиально отличная от прежней, система образования.

Хотя о том, какой она будет, насколько полно она будет соответствовать требованиям времени и культурным традициям России, сказать пока трудно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Гутман, С. (2004) Образование в информационном обществе. Издание ЮНЕСКО для Всемирного Саммита по информационному обществу. СПб. : Российская национальная библиотека.

Ильенков, Э. В. (1979) Проблема идеального // Вопросы философии. № 6. С. 128–140.

Ильинский, И. М. (2009) О российских образовательных реформах // Высшее образование для XXI века : VI международная научная конференция, Москва, 19–21 ноября 2009 г. : доклады и материалы. М. : Изд-во МосГУ. С. 8–26.

Иноземцев, В. А. «Класс интеллектуалов» в постиндустриальном обществе [Электр. ресурс] // Klinamen. URL: <http://dironweb.com/klinamen/dunaev5.html> (дата обращения: 20.01.2012).

Колин, К. К. (2009) Развитие информационного общества и проблемы образования // Высшее образование для XXI века : VI международная научная конференция, Москва, 19–21 ноября 2009 г. : доклады и материалы. М. : Изд-во МосГУ. С. 101–106.

Костина, А. В. (2008) Массовая культура как феномен постиндустриального общества. М. : АКИ.

Костина, А. В., Гудима, Т. М. (2010) Культурная политика современной России: Соотношение этнического и национального. 2-е изд., перераб. и доп. М. : УРСС.

Режабек, Е. Проблема типологической трансформации культуры [Электр. ресурс] // Международный журнал исследований культуры. URL: <http://www.culturalresearch.ru/theor> (дата обращения: 12.01.2012).

Роль высшего образования в современной цивилизации [Электр. ресурс] // Педагогика и психология. URL: <http://www.pedagogics-book.ru/articles/1-1.html> (дата обращения: 20.01.2012).

Романов, В. Н. (2003) Историческое развитие культуры. Психолого-типологический аспект. М. : Издатель Савин С. А.

Тлостанова, М. В. (2005) Судьба университета в эпоху глобализации // Знание. Понимание. Умение. № 3. С. 180–185.

Шацкий, Е. (1990) Утопия и традиция. М. : Прогресс.

Chomsky, N., et al. (1998) *The Cold War & the University: Toward an Intellectual History of the Postwar Years*. N. Y. : New Press.

Deutsch, K. W. (1979) *Tides among Nations*. N. Y. : Free Press.

Mignolo, W. D. (2003) *Globalization and the Geopolitics of Knowledge. The Role of the Humanities in the Corporate University* // *Nepantla: Views from South*. Vol. 4. № 1. P. 97–119.

Readings, B. (1996) *The University in Ruins*. Cambridge, Mass. : Harvard University Press.

*EDUCATION AS A FUNCTIONAL SYSTEM:
THE FEATURES OF ITS MANIFESTATION
IN VARIOUS TYPES OF SOCIETY*

*A. V. Kostina, G. P. Khorina
(Moscow University for the Humanities)*

The article shows that education is a system, the content of which is historically and culturally mediated. The authors raise a question on what kind of education one should have in the situation of transition of many countries and Russia to the information society. The main aims of education are indicated.

Keywords: education, culture, information society, university, modernization, humanitarization, humanization.

BIBLIOGRAPHY (TRANSLITERATION)

Gutman, S. (2004) *Образование в информационном обществе*. Издание ЮНЕСКО для Всемирно-

го Саммита по информационному обществу. СПб. : Изд-во «Rossiiskaia natsional'naia biblioteka».

I'enkov, E. V. (1979) *Problema ideal'nogo* // *Vo-prosy filosofii*. № 6. S. 128–140.

I'inskii, I. M. (2009) *O rossiiskikh obrazovatel'nykh reformakh* // *Vysshee obrazovanie dlia XXI veka : VI mezhdunarodnaia nauchnaia konferentsiia*, Moskva, 19–21 noiabria 2009 g. : doklady i materialy. M. : Izd-vo MosGU. С. 8–26.

Inozemtsev, V. L. «Klass intellektualov» v postindustrial'nom obshchestve [Elektr. resurs] // *Klinamen*. URL: <http://dironweb.com/klinamen/dunaev5.html> (дата обращения: 20.01.2012).

Kolin, K. K. (2009) *Razvitie informatsionnogo obshchestva i problemy obrazovaniia* // *Vysshee obrazovanie dlia XXI veka : VI mezhdunarodnaia nauchnaia konferentsiia*, Moskva, 19–21 noiabria 2009 g. : doklady i materialy. M. : Izd-vo MosGU. С. 101–106.

Kostina, A. V. (2008) *Massovaia kul'tura kak fenomen postindustrial'nogo obshchestva*. M. : LKI.

Kostina, A. V., Gudima, T. M. (2010) *Kul'turnaia politika sovremennoi Rossii: Sootnoshenie etnicheskogo i natsional'nogo*. 2-е изд., перераб. i dop. М. : URSS.

Rezhabeck, E. *Problema tipologicheskoi transformatsii kul'tury* [Elektr. resurs] // *Mezhdunarodnyi zhurnal issledovaniia kul'tury*. URL: <http://www.culturalresearch.ru/theor> (дата обращения: 12.01.2012).

Roľ' vysshogo obrazovaniia v sovremennoi tsivilizatsii [Elektr. resurs] // *Pedagogika i psikhologiya*. URL: <http://www.pedagogics-book.ru/articles/1-1.html> (дата обращения: 20.01.2012).

Romanov, V. N. (2003) *Istoricheskoe razvitie kul'tury*. Psikhologo-tipologicheskii aspekt. M. : Izdatel' Savin S. A.

Tlostanova, M. V. (2005) *Sud'ba universiteta v epokhu globalizatsii* // *Znanie. Ponimanie. Umenie*. № 3. S. 180–185.

Shatskii, E. (1990) *Utopiia i traditsiia*. M. : Progress.

Chomsky, N., et al. (1998) *The Cold War & the University: Toward an Intellectual History of the Postwar Years*. N. Y. : New Press.

Deutsch, K. W. (1979) *Tides among Nations*. N. Y. : Free Press.

Mignolo, W. D. (2003) *Globalization and the Geopolitics of Knowledge. The Role of the Humanities in the Corporate University* // *Nepantla: Views from South*. Vol. 4. № 1. P. 97–119.

Readings, B. (1996) *The University in Ruins*. Cambridge, Mass. : Harvard University Press.