



УДК 101.1:316

Н. В. Андрейчук**ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ РАЦИОНАЛЬНОСТИ**

Рассматривается рациональность практической деятельности в качестве одного из критериев развития социума; в этом контексте анализируется эффективность образования как социального института. Указано, что в образовании различаются процессы обучения и воспитания; подчеркивается необходимость повышения уровня рациональности образования для преодоления кризисных явлений в социуме; особое внимание уделяется проводимой в нашей стране реформе высшего образования.

17

This article considers rationality of practical activity as one of the criteria of development of society. The author analyses the efficiency of education as a social institution in this context. Education distinguishes between training and upbringing and emphasises the need to increase the level of rationality of education in order to overcome crisis phenomena in the society. Special attention is paid to the higher education reform implemented in Russia.

Ключевые слова: рациональность, социальный институт, образование, обучение, воспитание, ценность, реформа высшего образования.

Key words: rationality, social institution, education, training, upbringing, value, higher education reform.

Проблема рациональности — многосложная и многоаспектная — достаточно полно исследована в зарубежной и отечественной философской литературе. Определенные итоги подведены в весьма эвристически значимой статье «Рациональность», написанной В.Н. Порусом для «Новой философской энциклопедии», в которой автор анализирует все «неудобства» с рациональностью и намечает возможные пути их преодоления [10, с. 425–427]. По мнению Н.С. Автономовой, проблематизация рациональности начинается тогда, когда в проблему превращается сам разум, «его способность адекватного постижения природы и общества (рациональность знания) и его способность должным образом устроить и переустроить эти миры (рациональность действия)» [1, с. 11]. В специальной литературе набирает силу восходящая к М. Веберу тенденция оценивать развитие социума по признаку нарастания или убывания в нем элементов рациональности. С повышением уровня рациональности связывают уровень цивилизованности, процессы демократизации общества, степень обеспечения прав и свобод человека, эффективность функционирования социальных институтов.

Формулируя понятие «социальный институт», М. Вебер указывал, что он отличается наличием «рациональных установлений и аппарата принуждения. Не каждое сообщество, к участию в котором индивид



предопределен рождением и воспитанием, является “институтом”; таковым не является, например, языковое или семейное сообщество, поскольку они лишены рациональных установлений. Однако им, безусловно, является та структура политического сообщества, которую мы называем “государством”, или та структура религиозного сообщества, которую в строгом техническом смысле принято определять как “церковь”» [4, с. 537]. При этом, как отмечал Ю.Н. Давыдов, в веберовском понимании рациональности речь идет о предельной целесообразности, максимальном соответствии целей и средств их достижения в любой из сфер деятельности — теоретической или практической, хозяйственной или научной, политической или правовой; рациональность для Вебера своего рода идеальный тип [5].

В свете всего вышеизложенного обратимся к вопросу об эффективности функционирования социальных институтов. В предельно широком смысле социальные институты (от лат. «*institutum*» — установление, учреждение) — это исторически сложившиеся, устойчивые формы организации совместной деятельности людей. Общество представляет собой систему социальных институтов как сложной совокупности экономических, политических, правовых, нравственных и тому подобных отношений, более или менее жестко структурированных. Самые фундаментальные из них — собственность, государство, право, брак, церковь, наука, образование, здравоохранение, СМИ и т.д. Все социальные институты имеют конкретно-исторический характер и формируются на определенных этапах антропосоциогенеза в процессе развертывания деятельности как субстанции социального. Каждый такой институт отличается наличием особых функций, набором социальных ролей и статусов, а также системой санкций, обеспечивающих купирование отклоняющегося поведения индивидов. Социальные институты упорядочивают жизнедеятельность общества, обеспечивают его воспроизводство. В периоды «нормального» функционирования общества они достаточно устойчивы и стабильны. В кризисные периоды их деятельность раскоординирована, они утрачивают способность организовывать общественные интересы, налаживать социетальные связи и отношения, становятся неэффективными. Преодоление кризиса связано либо с определенными изменениями в функциях социальных институтов, либо с преобразованиями в способах и механизмах их реализации.

Обратимся к ситуации в образовании как социальном институте, в понимании которого сегодня стремительно набирает силу тенденция в сторону выхолащивания его ценностного содержания, его «экономизации» и прагматизации. Образование, и прежде всего высшее, начинают сводить к системе услуг, редуцировать к некоему товару, а выполнение образовательных программ — к инвестиционным проектам, более или менее эффективным. В управлении образованием заметно снижается роль профессионально экспертного сообщества. Но «логика университета не есть логика рынка или супермаркета», и прагматический аспект всего лишь один из аспектов образовательного процесса. Является ли образование услугой — тем продуктом, товаром, выбор которого цели-



ком и полностью обусловливается потребителем? Да, является, если мы говорим о приобретении узко специализированных, сугобо профессиональных знаний, умений, навыков и компетенций, будь то среднее специальное образование, высшее профессиональное, дополнительное и тому подобное или курсы повышения квалификации. Здесь речь идет прежде всего об обучении, т.е. деятельности, осуществляемой в специально организованных условиях и с вполне конкретными целями — научить чему-то. Именно для этого в глубинах антропосоциогенеза сформировалась социальная институция «Учитель». Ее основными функциями стали компенсация и преодоление родовой неспециализированности человека, сохранение и трансляция социального опыта, и прежде всего в его практической составляющей. Стремясь научиться чему-либо, индивид вполне может сам выбирать то или иное учебное заведение, руководствуясь определенными критериями.

Образование не сводится только к обучению: неотъемлемой его составляющей является воспитание. Это очевидно даже этимологически: по словарю В.И. Даля, слово «образование» происходит от глаголов «образовать», «образовывать», которые восходят к глаголу «образить». У него много значений: давать вид, образ, обтесывать, устраивать, учреждать, улучшать духовно, просвещать и др. По В.И. Далю, образование — это «образовывание» ума и нрава, т.е. целостный процесс придания человеку умственного и духовного облика. Примечательно, что и в английском языке слово «education» (от лат. «education» — воспитание, разведение, выращивание) тоже означает и воспитание, и образование, просвещение, обучение, развитие способностей, приобщение человека к культуре. На русский его обычно переводят в зависимости от контекста. Эти достаточно тривиальные рассуждения выводят нас на такую функцию образования, как формирование и транслирование социальных ценностей. В ходе исторического развития образование оказывается важнейшим институтом социализации и инкультурации индивидов, институтом воспроизводства культурной отличительности, системы нормативных образцов личности как идеальных типов. В процессе образования индивид «встраивается» в определенную культуру, овладевает ее ценностями и нормами, поведенческими образцами и стереотипами, специфическими для данной культуры формами инновационной деятельности, приемами творчества и репродуцирования, когнитивными практиками и типами рациональности. Образование «делает» индивида продуктом некоей культуры, а он, в свою очередь, становится ее творцом. Образование выступает каналом трансляции наиболее исторически устойчивых и значимых норм и ценностей, культурных констант и универсалий, ментальности, социокультурной отличительности в целом; оно «работает» на поддержание культурного разнообразия социума, что особенно важно в условиях прогрессирующей глобализации (подробнее см.: [3]). В этом своем качестве образование никогда не может быть сведено к сфере услуг. Ибо получающий образование индивид не обладает и не может обладать свободой выбора, как потребитель, его личность формируется, «образовывается» в процессе образования. Образованию как социальному институту вос-



питания замены нет: семья, церковь, СМИ ему в данном качестве «не конкуренты».

В современной специальной литературе по философии образования признание кризиса образования стало трюизмом. Но вот вопрос: проводимая сегодня реформа образования способствует преодолению кризиса или углубляет его? Изменения, поистине революционные, увеличивают ли эффективность образования как социального института? Или, подобно всякой революции, только порождают хаос, оставляя надежду на то, что в будущем из него «родится порядок»? То есть вопрос в том, рациональна ли сама реформа образования, отвечает ли она критериям рациональности практической деятельности или нет? Однозначно ответить трудно. С одной стороны, трансформации в соответствующей сфере совершенно необходимы: радикально изменилась сама образовательная реальность — появились непрерывное образование (подробнее см.: [2]), феномен общества, основанного на знании, инновационные формы получения и хранения информации, образовательные нанотехнологии, развивается «образование без границ» (мировое образовательное пространство в условиях глобализации) и т.п. Становление новой образовательной реальности требует изменений и в самом данном институте. Они нужны, поэтому целесообразны, следовательно, рациональны. С другой стороны, вызывает сомнения и опасения выхолащивание ценностного содержания образования, его чрезмерная прагматизация, нивелирование культуртрегерской функции образования как социального института, снижение ее эффективности, что вряд ли можно считать рациональным. У такого процесса есть определенные объективные основания: все прогрессирующая в обществе аномия, которая распространяется и на образование. Но именно в указанных условиях значение ценностной составляющей образования также объективно возрастает. Оно должно выполнять функцию аксикреации — формирования и распространения в социуме ценностей его устойчивого развития, направленных на купирование системного цивилизационного кризиса: толерантности, коэволюции общества и природы, экологического императива, культурного разнообразия социума, гражданского общества и т.п. Альтернатива этому, как справедливо отмечает Н. В. Мотрошилова, — только «варваризация» общества в целом и отдельных социетальных систем [9].

Академик Н. Н. Моисеев (который, как известно, был выдающимся ученым в области естественно-научных и технических знаний) в начале XXI в. писал: «Я убежден, что вступить в эпоху ноосферы сможет только высокоинтеллектуальное общество, каждый член которого способен понимать и чувствовать ответственность за судьбу общества и вести себя сообразно с этой ответственностью. А для этого человек должен иметь широкое, не только специальное, но и гуманитарное образование. Я убежден, что XXI век должен стать веком гуманитарных знаний! Самые трудные вопросы, с которыми мы приходим в соприкосновение, это проблемы человека, проблемы воспитания человека, способного следовать новым идеалам. И, конечно, их создание!



Другими словами, и естественно-научное образование должно стать гуманитарным! Сказанное не парадокс, а необходимость» [8, с. 102]. В этом контексте современное образование, все более технологизирующееся, вряд ли соответствует объективной потребности социума (независимо от того, осознают эту необходимость или нет силы, «власть поддерживающие») и, следовательно, не соответствует критериям рациональности.

Обратимся к проблемам отечественного высшего образования. Понятно, что с приходом информационных технологий и инновационных технологий хранения и распространения информации роль вузовского преподавателя существенно изменяется. Информационно-дескриптивные лекции уходят в прошлое: преподаватель перестает быть «информационным монополистом». Книжная культура сменяется культурой масс-медиа, читатель все чаще уступает место пользователю. В преподавании как виде профессиональной деятельности акценты переносятся на координацию учебного процесса, консультирование, инициирование самостоятельной работы студентов, стимулирование их учебной и исследовательской активности. Свидетельствует ли это о том, что значение вузовского преподавателя падает? Думается, что совсем наоборот! Создание современных проблемных лекций, интерактивных форм организации учебного процесса, использование инновационных образовательных технологий, направленных на мотивацию познавательной активности студентов, дело далеко не простое и весьма ответственное. Возрастает аккреционная роль преподавателя, его культуртрегерская функция как субъекта — носителя профессиональной культуры. Полагаем, что в таком качестве замены преподавателю нет и не предвидится.

В современной отечественной высшей школе активно ведется поиск новых образовательных методик и технологий, инновационных форм обучения, и прежде в пределах Болонского процесса, к которому Россия примкнула в 2003 г. Но начавшаяся в рамках этого движения, охватившего университетское сообщество в Европе и направленного на создание единого образовательного пространства, модернизация высшего образования в нашей стране вызывает весьма неоднозначное отношение у значительной части преподавательского сообщества, зачастую весьма негативное. Высказываются опасения, что «болонизация» приведет к «размыванию» отечественной образовательной системы, не учитывает особенности национального менталитета (отличного от протестантско-католического европейского), не опирается на готовность и способность преподавательского и студенческого сообщества к радикальным переменам и является «революцией сверху» [7].

Возможно, реформа высшего образования в нашей стране была бы более эффективной, если бы ее разработчики активнее обращались к ценностным аспектам Болонского процесса, а не только к «технологическим»: унификация образовательных стандартов, критериев качества образования, оценки знаний студентов, согласование учебных программ и т. п. Широко известные документы Болонского процесса имеют



явно выраженную ценностную составляющую. Еще в «Хартии университетов» — документе, предваряющем Болонский процесс и принятом на встрече ректоров европейских университетов в Болонье в 1988 г., — отмечалось, что достижение необходимых универсальных знаний вне политических и географических границ вызвано жизненной потребностью во взаимном познании и взаимодействии различных культур. В Сорбоннской (Париж, 1998 г.), Грацкой (Австрия, 2003 г.) декларациях говорится о создании в Европе такой системы высшего образования, которая при всем своем единстве смогла бы сохранить культурное своеобразие отдельных стран и народов, подчеркивается, что именно европейское культурное и лингвистическое разнообразие способствует более углубленным научным исследованиям. Знаменитая Лиссабонская декларация (Лиссабон, 2007 г.) даже в названии содержит ценностный момент — «Университеты Европы после 2010 года: многообразие при единстве целей» [6]. Очевидно, что Болонский процесс не требует полной унификации общего образовательного пространства, но основан на уважении к культурным различиям вступающих в это пространство коллективных субъектов — стран и университетов.

Подведем некоторые итоги. Как отмечает В.Н. Порус, при всех различиях подходов к рациональности возможно такое ее понимание, что «рациональными считаются способы поведения и деятельности или концептуальные системы, которые могли бы обеспечить продуктивную интеллектуальную и практическую коммуникацию» [10, с. 426]. С этой точки зрения современную отечественную систему образования вообще и высшего в частности, как и проводимые реформы, вряд ли можно считать соответствующими критериям рациональности. Думается, что ясное осознание данного факта уже может способствовать увеличению уровня рациональности образования как социального института, тем самым — росту его эффективности и целесообразности, преодолению кризисных явлений в образовании и социуме.

Список литературы

1. *Автономова Н. С.* Рассудок, разум, рациональность. М., 1988.
2. *Андрейчук Н. В.* Проблема непрерывного образования в контексте современной философии образования // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. 2007. Вып. 8. С. 7–15.
3. *Андрейчук Н. В.* Феномен глобализации и проблема культурного разнообразия социума // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. 2010. Вып. 6. С. 57–67.
4. *Вебер М.* О некоторых категориях понимающей социологии // Избранные произведения. М., 1990.
5. *Давыдов Ю. Н.* М. Вебер и проблема интерпретации рациональности // Вопросы социологии. 1996. Вып. 6. С. 71–77.
6. *Лиссабонская декларация.* Университеты Европы после 2010 года: многообразие при единстве целей // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. М.; СПб., 2009. С. 210–222.
7. *Миронов В. В.* Глобализация и трансформация образования в России // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. М.; СПб., 2009. С. 18–41.



8. *Моисеев Н. Н.* Судьба цивилизации. Путь Разума. М., 2000.

9. *Мотрошилова Н. В.* Цивилизация и варварство в эпоху глобальных проблем. М. 2010.

10. *Порус В. Н.* Рациональность // Новая философская энциклопедия : в 4 т. М., 2001. Т. 3. С. 425 – 427.

Об авторе

Наталья Вениаминовна Андрейчук – канд. филос. наук, доц., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград.

E-mail: wera-2006@mail.ru

About author

Dr Natalia Andreichuk, Associate Professor, I. Kant Baltic Federal University, Kaliningrad.

E-mail: wera-2006@mail.ru