

ЗНАНИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

В.П. Барышков

*Институт дополнительного
профессионального образования
Саратовского государственного
университета имени Н.Г. Чернышевского*

Некоторые педагоги – исследователи полагают, что политтехнология вместо политики, тренировка в технологии общения вместо возвращения гуманистически ориентированных межличностных отношений – симптомы болезни общества, игнорирующего человеческие ценности¹. Мы не можем согласиться с тем, что на подобном основании людей следует оставлять наедине с угрозами, ничем не оснатив, когда такие возможности имеются, в том числе, и в теоретическом арсенале.

Центральный вопрос, которым задавался в свое время А Бергсон: Влияет ли образование, отвлеченные искания на здравый смысл? Прирастает ли мудрость общества в обмен на то, что оно дало гражданам в образовании, на ниве духовной культуры? Философ полагает, что здравый смысл располагается в глубинах, куда образование почти не проникает. Это своеобразное чувство. Здравый смысл в практической жизни – то же, что гений в науках и искусствах. Он помогает принять решение, поняв целое и не учитывая всех деталей².

Рассмотрим тему ценности личностно ориентированного образования в обществе риска³. До сих пор отечественное образование – жестко детерминированная система деятельности - по принципу: цель – средство - результат; по существу, в нем отсутствуют принципы самоорганизации. В этой связи основная задача образования, на наш взгляд, – не столько развитие способностей и опора на потребности, сколько выявление предпочтений, т.е. предрасположенности человека к определенному отношению в мире, и на этой основе создание доступных ученику «зон развития». Личностная направленность в образовании выражается не в агрессивном и напористом движении «на личность», а в движении «от личности», опираясь на личностные смыслы. Педагогическая система все еще увлечена «формированием» в русле заданного образца социальной стандартизации, которая считается основной формой социализации. На этом пути выдвигаются задачи, формируются цели образовательного процесса. Примечательно понимание теоретиками перспектив образования в ситуации сегодняшнего дня. Оно «может развиваться по двум альтернативным сценариям: обесмысливание и формализация собственно

¹ Краевский В.В. «Человеческий фактор» в жизни и в педагогике // Педагогика, № 3, 2006. С. 97

² Бергсон А. Здравый смысл и классическое образование // Вопросы философии. 1990. № 1. С. 163-168.

³ Ценности образования в рискогенном обществе. // Наука и образование в обществе риска: Сб. научных статей. Саратов: Изд-во «Саратовский источник», 2009. С. 25-28.

«производственного», то есть педагогического процесса – либо, напротив, его наполнение смыслами, значениями и социально значимыми и культурно аутентичными целями»¹. Источники содержательного наполнения образовательного процесса находятся, с нашей точки зрения, в области личностных смыслов.

Удовлетворение образовательных потребностей и интересов означает получение субъектом в его дальнейшей жизнедеятельности выгоды от образования. Возникает вопрос: образование дается - и получается - ради образовывания, образованности, или оно призвано повысить компетентность и, в конечном счете, конкурентоспособность учащегося? И второй вопрос, связанный с первым: следует учить современным (в том числе социальным) технологиям или ограничиться провозглашением гуманистического содержания общечеловеческих ценностей, при руководстве которых человек сам выберет, что и как ему использовать? Иначе говоря, учить технологиям или общим принципам?

Кажущаяся простота вероятного ответа, когда одно не исключает другого, здесь обманчива. При обучении технологиям весьма высока возможность технократизма у обучающихся, то есть убеждения, что все проблемы можно решить на операциональном уровне, применяя технологические средства и приемы воздействия на объект. С другой стороны, было бы неправильным избегать в обучении направленности на умение применять технические приемы решения проблем в той или иной деятельности. При имевшейся прежде практике профессионального обучения, когда была усилена теоретическая подготовка, выпускники вузов в своем большинстве были беспомощны на производстве. На их социальную поддержку были нацелены законодательные меры «о молодых специалистах».

Сегодняшнее общество значительно жестче. Оно характеризуется проникновением в общеупотребительную практику специальных технологий, в том числе по манипулированию социальными условиями. Сам социальный ресурс (по аналогии с административным) становится объектом воздействия и технологического использования. Общие принципы лишаются «сакрального» и легитимирующего значения. Их бескорыстное провозглашение и пропаганда подвергаются сомнению, и ставится вопрос о том, кому это выгодно и «прикрытием» каких действий они являются. Таким образом, в условиях социального скепсиса, неопределенности и угроз в современном обществе риска опорой человека может быть его способность к самостоятельному восприятию реальности посредством «ценностных маяков» его чувственности, интуиции, практической смекалки. В этом и должно состоять индивидуальное личностное развитие в системе образования.

¹ Фомин А.П. Педагогическое сознание в условиях виртуализации социальной реальности: автореф. ... доктора филос. наук. СПб., 2009. С. 32.

Таким задачам соответствует гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования. К числу гуманистических принципов в этой системе относятся нравственная свобода, возможность выбора поступка, линии поведения, образа жизни и принятие ответственности за свой выбор¹. Эти принципы сближают парадигму личностно ориентированного образования с этикой осознанного действия. В соответствии с последней, человеческий поступок обосновывается рядом стадий или этапов его осмысления. Первая стадия связана с представлением о возможных последствиях поступка, вторая стадия заключается в принятии всего спектра возможных последствий, т.е. с готовностью нести ответственность за наступившие последствия поступка, и в итоге – третья стадия - с решением, совершить поступок или и отказаться от него. На третьей стадии, стадии выбора как раз и проявляется способность человека принять самостоятельное решение. Зачастую люди не заглядывают так далеко, а действуют под воздействие сиюминутных побуждений. В этом выражается ограниченность оснований их деятельности. Эти основания дополняются некоторыми образцами или нормами, в соответствии с которыми люди действуют «на автомате».

Способность принимать самостоятельное решение основана не столько на анализе обстановки, сколько на воле к этому и способности осуществить выбор, в конечном счете, по интуиции, по чутью в обстановке, когда альтернативные решения равно возможны. Именно развитию этих способностей человека и должно содействовать образование, какой бы содержательно предметной области это не касалось.

При характеристике личностно-ориентированного образования выделяются несколько положений². Первое положение касается представлений о его сущности и назначении. Традиционное понимание образования в виде овладения учащимися знаниями, умениями, навыками и подготовки школьников к жизни должно быть переосмыслено. Образование — это, прежде всего, становление человека, обретение им себя, своего образа: неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала. Образовать человека — значит помочь ему стать субъектом культуры, научить жизнотворчеству. Второе фундаментальное положение определяет отношение педагога к ребенку и его позиции в образовательном процессе. Суть этого отношения определил Ш.А. Амонашвили, обосновавший личностно-гуманный подход в образовании. Педагог исходит из того, что у каждого ребенка в его поступках есть личностный смысл, есть и личностная значимость учения, на которую и надо опираться в педагогическом процессе. А если такого личностного смысла нет, то надо помочь ребенку его обрести. Цель личностно

¹ Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования// Педагогика. 1997. № 4. С.12.

² Формулировку этих положений мы заимствуем у Е.В. Бондаревской: См.: Цит. соч. С. 12-14.

ориентированного образования не сформировать и даже не воспитать, а найти, поддержать, развить человека в человеке и заложить в нем механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания, необходимые для становления самобытного личностного образа и безопасного взаимодействия с людьми, природой, культурой, цивилизацией.

Третье положение парадигмы лично ориентированного образования связано с определением его человекообразующих функций. Одной из них является функция социализации, т.е. обеспечение усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта, свидетельствующее о нормальном, безболезненном вхождении человека в жизнь общества. Социализация происходит в процессе совместной деятельности и общения в определенной культурной среде. Ее продуктами выступают личностные смыслы, определяющие отношения индивида к миру, социальная позиция, самосознание, ценностно-смысловое ядро мировоззрения и другие компоненты индивидуального сознания, содержание которых указывает на то, что личность берет себе из социального опыта, сколько берет и как психика эти приобретения качественно перерабатывает, какое придает им значение. Чтобы социализация совершалась без значительных потерь для личности, образование должно заложить в нее механизмы адаптации, жизнотворчества, рефлексии, выживания, сохранения своей индивидуальности.

Четвертое положение парадигмы лично ориентированного образования касается его содержания. Прежде всего, это направленность на удовлетворение экзистенциальных потребностей человека, т.е. потребностей его бытия, личного существования: свободы и свободного выбора себя, своего мировоззрения, действий, поступков, позиции, самостоятельности и личной ответственности, саморазвития и самореализации, самоопределения и творчества и др. Содержание лично ориентированного образования должно включать все, что нужно человеку для строительства и развития собственной личности.

Чтобы обрести себя, индивидууму нужно выбрать и выстроить собственный мир ценностей, войти в мир знаний, овладеть творческими способами решения научных и жизненных проблем, открыть рефлексивный мир собственного "я" и научиться управлять им.

Как же соотносятся эти принципы лично ориентированного образования с технологичностью обучения? Представляется, что обучающемуся человеку должны быть предложены технологические, инструментальные способы самоосуществления в мире, а вот решение об их использовании должно принадлежать лишь ему самому. Ясно одно, обучающийся имеет право располагать потенциалом современных технологий и самостоятельно определять степень собственной оснащенности ими.

Как считает А.С. Панарин, в обозримом будущем будет вырабатываться предостерегающее знание, относящееся не к тем пределам, которые вытекают из неумеренного потребления промышленных технологий, а к тем, которые касаются исторических технологий, направленных на преобразование социума. Технологический человек, рожденный в европейское Новое время, явился миру в двух ипостасях. С одной стороны, он выработал технологии, направленные на преобразование природы, с другой — технологии, направленные на преобразование традиционного общества в современное. Жесткие промышленные технологии разрушают природу и ведут к глобальному экологическому кризису. Согласно А.С. Панарину, жесткие социально-политические технологии разрушают социальную и духовную (нравственную) среду и ведут к тотальному социокультурному кризису. Современная философия истории должна осмыслить возможности неразрушительных технологий преобразования социума. Один из главных ее вопросов — как избежать жесткой дилеммы: риск разрушительных исторических преобразований или риск тлетворного застоя¹.

Современная цивилизация — цивилизация коммуникационная². Принято считать, что в основе коммуникации лежит информация. Однако реальность демонстрирует иное. Коммуникация может быть и становится бессодержательной с точки зрения информации. Коммуникация организуется технологическими сетями и техническими средствами.

В образовании это может выражаться в использовании технических средств на занятии как самоцели. Давняя проблема их применения в обучении не становится проще от возрастания количества компьютерной техники. Объем информации увеличивается многократно, но принципы ее отбора, компоновки учебного материала в соответствии с целями и задачами обучения, а также в зависимости от степени усваиваемости учащимися предлагаемого материала требует не только технических навыков преподавателя, а по-прежнему — аналитической содержательной работы.

Технические средства могут выступать ретрансляторами знаний и информации, но могут превратиться в самодовлеющий фактор, как это происходит в обществе потребления с любым предметом, ставшим товаром.

Так, телефония сегодня во многом уже не просто посредник в общении, а сфера коммуникационных технологий с громадным диапазоном возможностей по используемым ежечасно, а то и ежеминутно, приборам и тарифным услугам. Глобальное, всеохватное значение «инструментальных», коммуникационных, технологий распространяется и

¹ Философия истории: Учеб. пособие / Под ред. проф. А.С. Панарина. М.: Гардарики, 1999. С. 11.

² Образование, информация, цивилизация: глобальная угроза технологий? // Образование в современном мире: Сб. научн. ст. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2010. Вып. 5. С. 7-8.

на социальные коммуникативные технологии, технологические практики в социокультурной сфере, в том числе в межличностном общении. С этой точки зрения, социальные технологии – это определенным образом структурированная коммуникативная деятельность.

В таком развороте событий нет ничего необычного: функциональность, операциональность, системность – важнейшие принципы современной рациональности. Они позволяют «чисто» провести то или иное действие без вмешательства приводящих второстепенных обстоятельств. В классической

традиции технология представляла собой предельно рационализированные, жестко структурированные, практически ориентированные способы деятельности. «Складывается впечатление, что технология как рациональный способ жизнедеятельности поглощает собой культуру, в результате чего она лишается своей духовно-нравственной основы, креативного, индивидуализирующего, иррационалистического начал, и превращается в набор социокультурных технологий»¹. Однако не следует забывать, что вера в спасительную объективность, отстраненность технологий от предрассудков и предвзятостей – иллюзия. Достаточно напомнить крылатое выражение: «кто владеет информацией – владеет миром», и несколько изменив его – «кто владеет средствами информации, владеет миром», чтобы почувствовать невозможность отказаться от соблазна использовать свое технологическое преимущество. И это – несмотря на «священные» принципы объективности в становлении современной рациональности.

Следовательно, технологичность есть обратная сторона инструментальной коммуникационности и социальной коммуникативности. А всякая технологичность имеет манипулятивную составляющую. При глобальном уровне технологичности до глобальных масштабов возрастает и возможность манипулирования. С точки зрения образования так можно понять и всю педагогику – как манипулятивную.

Соответственно, возникает вопрос о социокультурном противодействии глобальной угрозе манипулирования. Это не просто противодействие технологичности с позиций культуры, а противостояние в рамках собственно культуры. Оно предполагает реализацию духовно-нравственного потенциала культуры, навыки и способы контрманипулятивных действий и соответствующие социальные организации, аккумулирующие активность осознанного социального протеста.

Образовательная деятельность как процесс предполагает рассмотрение не только структуры, но и динамики². Содержательное,

¹ Буторина Л.А. «Технореализм» или «культура как ошибка»// Философия и будущее цивилизации: Тезисы докладов и выступлений IV Российского философского конгресса. В 5 т. Т3. М. 2005. С.25.

² Искусство личного познания. // Образование в современном мире: Сб. науч. ст. Саратов: Из-во Сарат. ун-та, 2008. Вып.3. С. 9-13.

органическое изменение «ландшафта» знания включают среди прочего отбор информации, превращение информации в знание. Иногда их отождествляют. Тогда – информация, во-первых, знание нового типа, пригодное для дальнейшего использования, во-вторых, знание, производство, хранение и применение которого порождает соответствующие ему технико-организационные структуры. Мы же стоим на том, что информацию и знание следует различать. Это — однопорядковые, но самостоятельные понятия. Их соотношение актуально уже в контексте сознательного выбора путей развития нового знания. И здесь следует учитывать культурно-экзистенциальные измерения познавательного процесса. В связи с этим необходимо дополнение анализа сциентистских аспектов познания анализом его экзистенциальных составляющих. В таком срезе высвечиваются черты познания как человекоразмерного события, ценностного акта утверждения человеческой подлинности. Познание становится не одним лишь поиском «чего-то», но и «чем-то» самим по себе, событием человеческой самоидентификации¹.

Информация в противоположность знанию не связана с конкретной личностью, она равнодоступна всем, хотя возможности превратить ее в знание у каждого свои, опирающиеся на личный опыт и способности. Каждый «вычерпывает» текст на ту глубину, которая ему лично доступна. Знание – личное достояние знающих, перенимающих его друг у друга как образцы действия в процессах-эстафетах².

Всякое творчество, в том числе и в области превращения информации в знание, имеет экзистенциальное, т.е. ценностное, ядро. Существенное значение здесь занимают интуиция, вкус и стиль³. Отечественный философ С.Л. Франк обращал внимание на единый интуитивный центр, без которого не существует философское познание. Думается, что наличие такого центра необходимое условие гуманитарного познания в целом. В настоящее время в этой области знания вполне определенно формируется идея о необходимости целостного, «нарративного», видения проблемы. Не сами «идеи», а композиция «идей», стиль говорения о вещах и идеях составляет отдельный слой «информации». Чтобы слышать этот голос стиля, нужен особый орган восприятия, а именно вкус. Вкус позволяет ранжировать высказывания по степени дистанцированности к истине. Мы постоянно, сообразуясь с нашим вкусом, совершаем раскадровку реальности, выбираем себе предмет деятельности «по душе».

Знание составляет истину в некотором к ней приближении. Это конечная цель познания. Но истина открывается нам по своей, а не по нашей воле. В нашей же воле, как пишет А.В. Соболев, лишь возвыситься

¹ См.: Крымский С.Б. Культурно-экзистенциальные измерения познавательного процесса// Вопросы философии. 1998. №4. С.40.

² См.: Шеховцев А.Ю. Информационная парадигма в структуре современного мышления. Саратов, 1998. С.8

³ См.: Соболев А.В. О персоналистической гносеологии// Вопросы философии. 1998. №4

до такого состояния души и духа, чтобы оказаться достойными принять дары¹. Все преобразования в материальной среде, все формы организации рационального знания – лишь инфраструктура возможной встречи с истиной.

О. Павел Флоренский писал о том, что в философском познании блеснет, часто невыразимо, глубокий мотив к принятию некоторой системы или ее отвержению, луч жизни и улыбка постижения. Как правило, блеснет в какой-нибудь подробности, в придаточном, как бы, предложении, чаще всего – просто в отдельном термине. На «придаточных предложениях», на намеках, сравнениях, и держится вся культура.

Давно замечено, например, в исторической науке, что исторический труд, где все отдельные факты истинны, в целом может быть ложным. Рационалист в этом случае скажет, что плоха концепция. Однако идеи и концепции также периферийны по отношению к истине. Эта проблема «сцепления» языка и мира рассматривается и сегодня в поле постмодернистской методологии истории. Обычное предубеждение, пишет Ф. Анкерсмит, состоит в том, что следует начинать с простейших случаев употребления языка, так называемых фактуальных высказываний². Это приведет нас к высказываниям типа «кот лежит на циновке». Поиск чего-то еще более элементарного, чем подобные высказывания, даст нам такие выражения, как «кот» или «лежит на циновке». Но об этих выражениях мы уже не можем сказать, что они являются осмысленными сами по себе, хотя и входят в состав осмысленных высказываний. Поэтому, истинное единичное высказывание стали рассматривать как простейший строительный блок в здании нашего знания о мире. Предполагалось, что как только логические проблемы, вызванные истинными единичными высказываниями, будут удовлетворительно решены, историческое повествование уже не поставит каких-либо сложных проблем. Чем же еще является повествование историка, как не длинной и сложной последовательностью единичных высказываний о событиях, которые имели место в прошлом? Однако логика единичных фактуальных высказываний и «нарративная» логика их увязывания в единое целое не совпадают.

Таким образом, вопрос о том, что такое нарратив (историческое повествование) и как он соотносится с миром, нельзя свести к вопросу об истинном единичном высказывании. Наилучшим историческим повествованием является то, в котором предполагаемое понимание целого выражено наиболее четко. Но это также наиболее рискованное и смелое повествование. Ведь не будет никакого риска, если не предлагается никакого понимания целого и если нарратив легко распадается на

¹ См.: Там же. С. 125.

² См.: Анкерсмит Ф. Нарративная логика. Семантический анализ языка историков. М., 2003. С. 9.

истинные единичные высказывания о прошлом. Перечень истинных высказываний – это всего лишь перечень истинных высказываний, и здесь не может быть проблем. С другой стороны, историк должен опираться на истинные высказывания о фактах, иначе образ прошлого, который он предлагает, не будет согласовываться с тем, каким было прошлое.

В итоге формулируется призыв к историкам: рисковать как можно больше, создавать наиболее невероятное или наиболее неправдоподобное повествование о прошлом – с той существенной оговоркой, что это повествование не должно быть опровергнуто прошлым или будущим историческим повествованием. «Будьте смелыми, но никогда не забывайте, что риск, который вы на себя берете, должен быть обдуманым риском»¹.

Глубокие мысли не могут быть усвоены просто как «информация». Они могут быть усвоены и поняты только в определенной перспективе. А игра «перспективами» - единственный возможный способ транслировать не просто информацию, а само событие мысли. Таким образом, перевод информации в знание на личностном уровне представляет собой искусство познания. На уровне социума личностное познание реализуется в ткани, в воздухе культуры. Но и здесь нужны личности-камертоны, которые бы наполнили «воздухом» безжизненные руины культуры.

Как только мы выходим за рамки мышления о средствах, так сразу же утрачивают свое значение все объективные «критерии истины», и единственными залогом доброкачества духовного опыта оказываются личностные характеристики познающего. Гносеологическая их роль возрастает стремительно. Чтобы различать между высшим и низшим, необходимо культивировать искусство ценностного мышления, совершенствовать способность к личностному познанию.

Проблема соотношения информации и знания, рассматриваемая под углом зрения социально-философского анализа приобретает свое значение сразу в нескольких системах социальных координат. Во-первых, она имеет непосредственное отношение к характеру соотношения традиций и перспектив развития интеллектуальной деятельности и порождаемых ею систем ценностей. Во-вторых, проблема соотношения информации и знания актуальна для развития информационного общества с точки зрения выбора социально приемлемых принципов его организации, которая самым непосредственным образом влияет на формы и образование социальной структуры, формирование новых слоев общества и развитие их социальных целей, образа жизни, влияния и авторитета.

В-третьих, подходы к решению проблемы соотношения информации и знания выходят за рамки формально-логически организованного дискурса и требуют осознания диалектики социального движения информации не только как технически организованного научного знания, но и как

¹ См.: Анкерсмит Ф. Указ. соч. С.12.

прогностической основы его творческого развития. Именно в этом случае информационные взаимодействия могут приобрести интеллектуальный диапазон развития. Кроме того, это становится основой формирования у человека информационных потребностей и интересов и способно воздействовать на образование доминант этической и социальной ответственности в ситуациях обращения со знанием.

Очевидно, что в информационно-техническом мире соотношения информации и знания приобретают качественно новые значения и обретают уже не только социальные, технические и финансово-экономические перспективы, но личностные характеристики. Таким образом, соотношение информации и знания как проблема, рассматриваемая формально-логическими средствами философии, перерастает свою философскую интерпретацию и становится проблемой социально-исторической, включающей в себя весь спектр политических, психологических и этических проблем существования человека в информационно-техническом мире.

Личностный характер познания непосредственным образом связан с образованием и воспитанием, поскольку не только педагогическое воздействие, но и предпосылки, предрасположенности к его принятию учащимся только и могут обеспечить успех такого воздействия.

В заключение определим мировоззренческие и теоретические позиции, которые существуют в отношении технологии вообще в современном социуме и технологий, основанных на знании или включенных в него. Одна из позиций – это традиционалистская позиция, она склоняется к отказу от усиливающейся технологизации социума и ставит на место операциональных процедур целеполагание, некие трансцендентальные принципы. Вторая позиция – радикальная. Она предполагает буквально технические характеристики человеческой деятельности, сводимые к инструкциям по применению. Здесь не остается совершенно ничего человеческого по принципу функционализма: «ничего личного». Третья позиция – либерального толка. Ее смысл состоит в обеспечении доступа человека к технологическим ресурсам цивилизации и культивировании способности самостоятельно определять степень собственной технологической оснащенности и интенсивность ее использования в конкретных обстоятельствах ситуации и поступка, также как допустимость применения технологий в приемлемых социальных практиках в целом.

Последняя из названных позиций требует, как представляется, дополнительных исследовательских усилий.