

УДК 159.955.4:008 + 371

**ИНФОРМАЦИОННО-
КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОЦЕССЕ
СОЦИАЛИЗАЦИИ: ОПЫТ
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕФЛЕКСИИ**

С. А. Мякчило,

научный сотрудник,
Институт философии НАН Беларуси

В статье демонстрируется использование методологических принципов социокультурной рефлексии к одной из самых сложных подсистем современного общества – образовательно-социализационной сфере. Ее эволюция напрямую связана с внедрением современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и формированием пространства электронных сетевых коммуникаций как особой среды общения, взаимодействия и солидарности. Этот процесс рассматривается как результат неоднозначного сочетания двух линий детерминации – культурно-цивилизационной (ее ипостась – технологическая детерминация) и частно-социальной, предстающей в форме политики информатизации. Выдвигаются подходы к оптимальной социализации ИКТ в учебной, воспитательной и общественной работе в соответствии с парадигмой “образования через всю жизнь”.

Ключевые слова: социокультурная рефлексия, информационно-коммуникационные технологии, культурно-цивилизационная детерминация, частно-социальная детерминация.

Введение

Масштабные изменения, происходящие под знаком становления информационного общества, не только затрагивают эмпирическую форму социокультурного процесса, но и воздействуют и на систему категорий, в которых фиксируется динамика коммуникативного пространства, ориентиры личностной, групповой, национально-культурной самоидентификации.

Методологические подходы к пониманию современного общества как информационного заложены в работах Д. Белла, Э. Тоффлера, М. Кастельса, М. Маклюэна, Й. Масуда, А. Турена. Значимую роль в применении полученных выводов к специфике постсоветских стран сыграли работы отечественных исследователей В.Л. Иноземцева, А.И. Ракитова, В.П. Руднева, А.Д. Урсула, М. Эпштейна. Проблемы адаптации человека к жизнедеятельности в коммуникационно-сетевом пространстве с учетом более общих вопросов экологии сознания рассматриваются в публикациях Э.В. Гирусова, Р.С. Карпинской, И.К. Лисеева, И.В. Мелик-Гайказян, Е.В. Жуковой и др.

Результатирует упомянутые здесь и другие исследования такая картина социальной реальности, в которой политике и методологии управления информацией и знаниями принадлежит

роль одного из важнейших регуляторов социальной динамики. Э. Агацци в этом контексте говорит о двух измерениях понятия “знание”: с одной стороны, оно рассматривается “как продукт, который может быть произведен, обменен, продан”, а с другой – “как орудие, как всепроникающая демонстрация нематериальных инструментов... для обеспечения наилучшего действия всех секторов экономики”. “Эти два значения, – подчеркивает ученый, – можно различать, но не разделять” [1, с. 5].

Адекватным средством, способным помочь в междисциплинарном осмыслении информационного общества и, в частности, образовательно-социализационной сферы как его важнейшей подсистемы видится *социокультурная рефлексия*. Представление о ней формируется в развитие более традиционного понятия о рефлексии культуры как средстве “переосмысления состоявшихся культурных актов и... опыта в поисках новых парадигм развития культуры и собственного культурного роста” [2, с. 164]. Подразумевается, что социокультурная рефлексия не только является способом высветлить характерные черты культурной динамики, находясь “внутри” ее процесса, но и помогает скорректировать эту оценку с представлением о специфике, путях и направлениях эволюции подсистем общества. За примером такого подхода можно обратиться, в частности, к недавней работе И.А. Вальдмана [3].

Предметом социокультурной рефлексии становится культурный статус интеграции и дезинтеграции, кооперации и отчуждения, различных форм общности между людьми. Когда такая рефлексия воплощается в научном исследовании, единицей анализа выступает не отдельный феномен общественной жизни, а особая *функциональная связка*, выстроенная по модели “подсистема социума – действующий фактор или технология, кардинально определяющая развитие подсистемы” (в западной литературе это обозначается как “enabling technology”). Такими связками являются, к примеру “политическая система – социальные технологии”, “производственно-экономическая система – инновационная деятельность”, “культура – массовые коммуникации”. Состояние подсистемы обусловлено способностью действующего фактора компенсировать внутренние противоречия подсистемы, обеспечивать реакцию на изменение внешней среды. Одной из наиболее важных связок, воздействующих на облик социума сегодня, является схема “образовательно-социализационная подсистема – информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)”.

Основная часть

Система образования на постсоветском пространстве за последние два десятка лет прошла путь реформирования, сопряженный как с

имплицитными противоречиями самой ситуации транзитивности, так и с наличием несводимых друг к другу ценностных факторов. Как следствие, в обществе сложилось неоднозначное отношение к самой идее реформы. Стало общим местом утверждение, что резкие изменения в системе образования наносят ущерб онтогенезу личности, формируют предпосылки «выпадения» человека из социокультурной пре-емственности.

Реформы образования, как и другие подобные управленческие решения, реализуются в рамках определенной политики, на уровне *частно-социальной детерминации*. Однако над этой сферой (и сравнительно независимо от нее) существует и *культурно-цивилизационная детерминация*, охватывающая общие тренды социодинамики в мировоззренческом, ценностном, эпистемологическом, технологическом разрезах. Последние не всегда прямо проявляются в управленческих решениях, однако влияют на них.

В большинстве случаев эти уровни дополняют друг друга, однако соотношение между ними неравновесно. Приоритет частного-социального уровня характерен для обществ, проходящих этап национально-государственного строительства или форсированной модернизации. При этом система образования частично или полностью переводится «в режим ручного управления». Историческими примерами такого рода могут служить деятельность Эдукационной комиссии в Речи Посполитой, Гумбольдтовская реформа образования в Пруссии, становление системы всеобщего образования в Советском Союзе, постсоветские реформы. Напротив, культурно-цивилизационный приоритет характерен для периодов самогармонизации образовательно-воспитательной среды. В этих условиях образование предстает как система с многофакторной детерминацией, а управление ею коррелирует с основными векторами социальной политики (анализ этих процессов представлен, в частности, в монографии [4]). В числе недавних примеров можно назвать так называемую LMD-реформу во Франции.

Культурно-цивилизационная детерминация реализуется через ряд каналов влияния. Одним из важнейших является технологический канал: образование испытывает постоянное воздействие технологических новаций. Их можно рассматривать как элемент «мягкой силы», направленно стимулирующий эволюцию системы образования. Разумеется, технологии – в особенности информационные – сами по себе феномен культуры, поэтому в наше время принято говорить об этическом, эстетическом содержании технологий, их вторичном «освоении» в художественной практике: «Феномен эстетизации технологий обретает стилистическую форму в таких художественных направлениях как «high-tech», «digital-art», «net-art» [5].

Из этого можно было бы сделать вывод, что технологическая детерминация как форма культурно-цивилизационной «предпочтительнее» чем частно-социальная, если бы не несколько оговорок. Во-первых, типичные компоненты образования опираются на сложившиеся, освоенные технологии, тогда как новые технологии вырастают в относительно обособленной среде научных и инженерных элит. Квалификация человека, только покинувшего учебное заведение, может сразу оказаться недостаточной для решения передовых технологических задач. Такая проблема характерна для многих стран с форсированным темпом модернизации. Во-вторых, технологическая детерминация прагматизирует процесс образования, ограничивает его гуманистический потенциал, что чревато ростом отчуждения между людьми, доминированием технических компетенций над познавательными, коммуникативными, эмоционально-эмпатийными. В-третьих, технообогащение процесса образования как правило проходит неравномерно: на смену периоду административных или материально-экономических ограничений на новейшие технологии приходит время их интенсивного внедрения. То, что еще вчера было в образовательном процессе недоступно или неприемлемо, сегодня активно вторгается в него, предлагая новые компетенции и модели поведения. Как обучающие, так и обучаемые оказываются равно неподготовленными к этому.

В реальной практике векторы двух типов детерминации сходятся. Адаптация людей к условиям жизни в насыщенной среде электронных коммуникаций носит не только функциональный, поведенческий, но и эмоциональный характер. С этим наше общество столкнулось в начале 2000-х гг., когда в течение нескольких лет заметно улучшилась техническая база образования: персональный компьютер стал неотъемлемым атрибутом учебной деятельности; получил распространение доступ в Интернет; распространение информации через сеть стало типичной формой внеаудиторной работы. Помимо содержания, изменился и «стиль» образовательной коммуникации, а в известной степени, и ее ценностная составляющая.

Социокультурная рефлексия этого процесса отразила несколько стадий общественного восприятия ИКТ: от эйфории и, в общем смысле, избыточно высокой оценки новых технологий к трудностям их освоения, разочарованиям и, наконец, скептическому отношению к ним.

Выяснилось, что ИКТ недостаточно выполняют обеспечительную функцию по отношению к своей подсистеме. При новом технологическом антураже реальная продуктивность образовательно-воспитательной работы если и выросла, то не на порядок, а в ряде случаев – даже снизилась. Как отмечают авторы доклада всемирной Организации экономического сотрудни-

чества и развития, “пробелы в «цифровых» навыках педагогов и учащихся, сложности с выделением высококачественных образовательных ресурсов... недостаточная подготовленность к тому, чтобы осмысленно вовлекать технологии в учебный процесс создают разрыв между ожиданиями и реальностью. Если не принять эти вызовы всерьез... технологии могут принести больше вреда чем пользы для таких взаимодействий педагогов и обучающихся, которые основываются на высокоуровневом мышлении и понимании” [6, с. 190].

К тому же, неодинаковое “проникновение” ИКТ в различные возрастные группы рисует парадоксальную картину информационно-сетевой социализации. Социализация как “воспроизводство системы социальных связей индивида за счет его активной деятельности и активного включения в социальную среду” [7, с. 19] фактически происходит сегодня в двух средах: традиционной (семья, дошкольное учреждение, школа, вуз и т. п.) и сетевой (сообщество пользователей компьютерных игр, социальных сетей). Параллельно этим двум средам складываются и две модели социализации – та, что ориентирована на мировоззрение и ценности первичного круга жизни человека (отношения с родными, включение в соседскую общину, ученический коллектив, вплоть до первого трудоустройства) и та, которая нацелена на извлечение эффекта из общения в сетевой среде, выстраивающейся “поверх барьеров” возрастной, статусной, профессиональной демаркации. В этих условиях возникает феномен обращенной социализации, когда “исходная (внесетевая) социализация теряет значимость, а изначально вторичная (сетевая), напротив, приобретает конститутивный статус. Но поскольку при этом субъект продолжает функционировать и во внеиртуальной среде, то его связи и отношения в ней вновь пересматриваются... имеет место своего рода «третичная» социализация на базе вторичной, которая представляет собой и возврат «по спирали» к первичной социализации, и ее ревизию” [8, с. 92]. Происходит, в терминологии М. Мид, переход от постфигуративного типа культуры к префигуративному.

В целом противоречия в сочетании культурно-цивилизационной и частно-социальной детерминации влекут за собой ряд рисков. Социокультурная рефлексия позволяет типологизировать их по схеме “обучаемые – преподаватели – семьи (родители)”.

К рискам для *обучаемых* можно отнести: распространение пользовательского отношения к информации; отказ от самостоятельной поисковой работы; низкую критичность к информации, циркулирующей по сетевым каналам и, в целом, неразвитость критических компетенций (“инфантильность” мышления, сохраняющаяся даже в возрасте принятия самостоятельных ре-

шений); феномен “Уклипового мышления”; обесценение самой ситуации обучения как деривата традиционной социализации; ориентацию на тестовую процедуру проверки знаний (наиболее распространенную, в силу простоты, в электронных системах). Отсюда – проблема с развернутым, нелинейным воспроизведением даже хорошо усвоенного материала, сложности ориентации в проблемных контекстах, неприятие больших объемов теоретического материала, развернутых текстов.

В числе рисков для *педагогов* можно назвать отставание в освоении общераспространенных ИКТ от самих обучаемых, что снижает эффективность учебной работы, а косвенно – и моральный авторитет педагога; формально-демонстративное использование ИКТ с целью создать привлекательный “технологичный антураж”; формирование негативного отношения к ИКТ как частного случая технофобии; убежденность, что и в современных условиях коренные задачи образования можно решать, “вынося за скобки” технологические характеристики общества.

Наконец, риски для *членов семей обучаемых* включают в себя потенциальный знаниевый, ценностный и эстетический (стилевой) разрыв в общении с младшим поколением; непонимание действительного смысла, мотивов поведения ребенка или подростка в информационно-сетевой среде из-за слабого понимания законов этой среды; недостаточное внимание к подлинным переживаниям и изменениям в мировоззрении близких людей, активно вовлеченных в сетевые сообщества, что порождает феномен “жизни в разных мирах”. В других случаях может проявиться резко негативное отношение к ИКТ, что, в конечном счете, не меньше деформирует воспитательный процесс, препятствуя социализации по актуальным каналам.

Даже приведенный здесь поверхностный обзор убеждает, что ситуация в связке “образовательно-социализационная подсистема – ИКТ” нуждается в лучшем управлении. Речь идет уже не об оптимизации вхождения ИКТ в образовательно-воспитательное пространство (этот процесс – отчасти планомерно, отчасти стихийно – состоялся), а об обосновании оптимального сочетания традиционной и технологической регуляции, адекватной соотношению между частно-социальными и цивилизационно-культурными детерминантами образования. Это подразумевает, что ИКТ в образовании сами по себе не играют положительную или отрицательную роль. Правомерно говорить лишь о различных модулях использования ИКТ, об их сравнительной успешности.

Модус “ИКТ – мотив” обусловлен тем, что информационные технологии могут выступать стимулом познавательной деятельности и реально служат мощнейшим фактором социализации.

зации. Через приобщение к сообществу пользователей ИКТ личность ускоренно совершенствуется коммуникативные компетенции, навыки поисково-ориентационного поведения. Это отмечено педагогами: “Проведение уроков с использованием информационных технологий – это мощный стимул в обучении... Активизируются психические процессы учащихся... гораздо активнее и быстрее происходит возбуждение познавательного интереса” [9, с. 46], – и подтверждается исследованиями в области когнитивной психологии: так, “видеоигры обладают потенциалом для масштабных изменений в различных аспектах человеческого поведения, включая познавательные способности... могут быть разработаны игры, оказывающие устойчивое положительное влияние на когнитивные навыки человека” [10].

Модус “ИКТ – средство” опирается на то, что информационные технологии служат фактором особой функциональной настройки мышления, связанной с оперированием абстрактными категориями, способностью реализовывать сложные алгоритмы мышления и деятельности. Они вполне соответствуют приоритетам “инженеризации” образования, понимаемой как система мероприятий по формированию рационально-логического мышления, овладения высокоуровневыми понятиями (такими, как категории инженерного моделирования, алгоритмизации, логики, этики). Инженеризация (или, как говорят, “математизация”) не противоречит и идеалам гуманистического образования: развитые рационально-логические компетенции способствуют формированию гуманитарного кругозора личности, умения анализировать, понимать и при необходимости прогнозировать поведение других людей. “В современных образовательных технологиях наряду с дихотомией «знания ради знаний»... и «знания ради преобразований» (компетентностная парадигма) актуальным становится решение проблемы гуманизации... педагогического процесса, основанной на интеграции, синтезации и методологизации учебного процесса”, – отмечает Г.П. Бахтина [11, с. 34].

Наконец, модус “ИКТ – цель” связан с идеей структурных реформ в системе хозяйствования, которые ориентированы на индустрию высоких технологий, информационной продукции и услуг, стремятся придать ей статус одного из локомотивов экономики. Необходимо формирование целого класса кадров, сочетающих знания в области ИКТ со специальными компетенциями для работы со всем спектром программных продуктов и услуг. Именно этот класс составляет основу экономики знаний – “экономики креативности... кристаллизации новых идей и способов их реализации”, ориентированной на производство товаров и услуг с высокой добавленной стоимостью за счет интенсивного использования интеллектуального ресурса [12].

В образовательно-социализационной практике эти модусы сегодня представлены несистемно. Различные мероприятия информатизации, отнюдь не плохие сами по себе, бывают нацелены на актуализацию какого-то одного из них в ущерб другим. Этим обусловлена возможность патологической формы развития для каждого из модусов. Так, понимание ИКТ как мотива нередко стимулирует компьютеризацию как самоцель, с невниманием к ее мировоззренческим последствиям. Постулирование ИКТ как средства может выродиться в чисто алгоритмическое их применение, редуцирующее образовательную ситуацию подобно тому как масса тестовых методик искажает межличностный контекст обучения. Позиционирование ИКТ как цели при не критическом отношении может привести к “кампанейскому” подходу к подготовке специалистов, кадровому дисбалансу в экономике страны.

Для того чтобы по возможности упредить эти риски, было бы целесообразным реализовать такую схему, в которой три модуса использования ИКТ были бы иерархически организованы и формировали целостную структуру, адекватную различным стадиям социализации обучаемых.

На первом уровне (ориентированном на младшую возрастную группу) ведущим призван выступить модус “ИКТ – мотив”. Эмоциональная привлекательность компьютерных технологий должна использоваться как мотив к более успешной учебной деятельности, нестандартному творческому мышлению. Речь идет о воплощении своего рода политик доступа к электронным сетевым коммуникациям, открывающегося по мере того как обучаемый получает определенные знания, что позволяет организовать процесс обучения в форме ветвящихся заданий, так называемых “квестов”.

На втором уровне, ориентированном на аудиторию старших школьников и студентов, в силу возрастной перестройки психики “ИКТ – мотив” отступает, выдвигая на первый план модус “ИКТ – средство”. Именно на этом уровне ИКТ становятся фактором формирования способности рационально мыслить, оперировать абстрактными категориями и нелинейными алгоритмами мышления. Мероприятия на этом уровне должны быть направлены на развитие критичности мышления, в том числе формирование логико-критических “фильтров” для информации.

На третьем уровне ИКТ, воспринимаемые как целевой ориентир модернизации, предстают перед нами в двух ипостасях: в роли фактора складывания мощного класса специалистов в сфере информации и коммуникаций – основного субъекта информационной экономики и как средство повышения качества жизни различных слоев населения. Освоение современных ИКТ выступает механизмом профессионального ро-

ста преодоления отчуждения и одиночества, поддержания социальной и ментальной активности в старшем возрасте.

Заключение

Внедрение ИКТ в образовательно-социализационную работу является существенным этапом культурогенеза современного общества, способствует становлению нового уровня социальной кооперации и солидарности. Однако приемы социокультурной рефлексии позволяют выявить в этом процессе ряд затруднений, связанных с меняющимся статусом всех его субъектов – педагогов, обучаемых и семей. Как минимум часть этих затруднений связана с неплановой реализацией трех модулей внедрения ИКТ: стимулирующего (“мотив”), методического (“средство”) и целевого. Осознание этого факта, как и реализация мер по их выстраиванию в темпорально и иерархически организованную структуру, соответствующую принципам “образования через всю жизнь”, не только позволит придать большую системность образовательной политике, но способствует переводу всей социально-экономической системы на рельсы экономики знаний.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Агацци, Э.** Идея общества, основанного на знаниях / Э. Агацци // Вопросы философии. – 2012. – № 10. – С. 2–20.
2. **Тумаларьян, В. М.** Рефлексия культурная / В. М. Тумаларьян // Культурология: XX век. Энциклопедия : в 2 т. – СПб. : Университетская книга, 1998. – Т. 2. – С. 163–164.
3. **Вальдман, И. А.** Социокультурная рефлексия свободы: политогенез и культурно-историческая память / И. А. Вальдман // Высшее образование в России. – 2010. – № 12. – С. 131–136.
4. **Шпаковская, Л. Л.** Политика высшего образования в Европе и России / Л. Л. Шпаковская. – СПб. : Норма, 2007. – 328 с.
5. **Александрова, Л. Д.** Гуманитарная и технологическая детерминация культуры и ее влияние на образование XXI века / Л. Д. Александрова // Педагогические и информационные технологии в образовании [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: <http://journals.susu.ac.ru/pit-edu/artiele/view/255/181>. – Дата доступа: 01.06.2014.
6. **Students, Computers and Learning: Making the Connection / PISA.** – OECD Publishing, 2015. – 204 p.
7. **Майер, А. А.** Полипарадигмальный статус социализации детства / А. А. Майер // Человек и образование. – 2008. – №4. – С. 19–23.

8. **Лазаревич, А. А.** Наше интернет-поколение. Человек в пространстве электронных сетевых коммуникаций // Беларуская думка. – 2014. – № 10. – С. 86–93.
9. **Тюгаева, О. В.** Об использовании компьютерных технологий на уроках математики в школе / О. В. Тюгаева // Вестник ТГПУ. – 2012. – № 4(119). – С. 46–48.
10. **Green, C. Shawn.** The Impacts of Video Games on Cognition (and How the Government Can Guide the Industry) / C. Shawn Green, Aaron R. Seitz // Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences [Электронный ресурс]. – 2015. – Режим доступа: <http://bbs.sagepub.com/content/2/1/101.full>. – Дата доступа: 01.10.2015.
11. **Бахтина, Г. П.** Математизация науки и образования – необходимое условие реализации концепции устойчивого развития / Г. П. Бахтина // Инженерное образование. – 2009. – № 5. – С. 28–34.
12. **Философия экономики знаний: круглый стол / Н. Романова, И. Кириленко // Советская Белоруссия.** – № 234 (24371). – 12.12.2013.

Поступила в редакцию 08.10.2015 г.
 Контакты: velwetowl@gmail.com
 (Мякчило Степан Антонович)

Miakchilo S.A. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL SPHERE AND THE PROCESS OF SOCIALIZATION: THE EXPERIENCE OF SOCIOCULTURAL REFLECTION.

The article demonstrates the implementation of the methodological principles of socio-cultural reflection in one of the most complex subsystems of modern society - the sphere of education and socialization. Its evolution is directly connected to the introduction of modern information and communication technologies (ICT) and the formation of network electronic space as a special medium of communication, cooperation and solidarity. This process is considered as a result of the ambiguous combination of the two lines of determination – cultural and civilizational (as such, technological determination is perceived as its special case) and concrete-social, prevailing in the form of informatization policy. Through the prism of socio-cultural reflection the author substantiates the approaches to streamlining the use of information and communication technologies in the educational sphere with the “lifelong education” paradigm.

Key words: socio-cultural reflection, informational and communicative technologies, cultural and civilizational determination, concrete-social determination.