

УДК 37.01

Горюнова Л.В.

**СОБЫТИЙНОСТЬ
КАК ОСНОВА
СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Ключевые слова: событийность, современное образование, событие, со-бытие, событийная общность.

Статья подготовлена в рамках государственной
поддержки;
грант Президента РФ НШ-3710.2010.6

© Горюнова Л.В., 2011

Антропологический подход к образованию ориентирует его на человеческую реальность во всей ее полноте, обеспечивает поиск условий и средств становления «полного, всего человека», человека как субъекта жизни, как «личности во встрече с Другими», как индивидуальности. Образование и есть то самое естественное и оптимальное место встречи личности и общества, место разрешения их бытийных противоречий. Образование с антропологической точки зрения есть «всеобщая культурно-историческая форма становления и развития сущностных сил человека, обретения им образа человеческого во времени истории и пространстве культуры, человека, способного к самообразованию, а тем самым и к саморазвитию» [15]. Такое понимание нового образа образования требует новых средств, технологий его построения как специфической «формы антропопрактик – практик культивирования базовых, родовых способностей человека». Образование как форма антропопрактики представляет собой работу в пространстве со-бытийной общности, поскольку именно в нем может происходить целенаправленное, осознанное проектирование жизненных образовательных ситуаций, в которых возможно жизненное самоопределение, обретение субъектности. Таким образом, современный педагог должен выстраивать событийную образовательную общность как коллективный субъект совместной деятельности. Созданная событийная образовательная общность позволит проектировать адекватные формы организации и содержания образования, задающие осмысленные уклады жизни детских, взрослых, учебных, профессиональных общностей, общностей, которые являются действенными жизненными про-

странствами обретения собственной индивидуальности.

Человек – это «бытие-в-мире», но главным образом человек – это «бытие-с-другими», писал М. Хайдеггер. Значит, общительность, общность выступают в качестве сущностных атрибутов самой природы человека. Человек – это существо, в природе которого заложено стремление «быть собою с другими». Следовательно, общество существует благодаря тому, что каждому из нас присуща «ориентация на Другого». Проблема общности есть проблема социальная, историческая, глубоко жизненная, онтологическая и, самое главное, – личностно-смысловая. Именно в бытийной общности возвращается жизнеспособность личности, именно здесь она обретает защиту от внешних воздействий и социально-психологическое благополучие. Высшей формой развития бытийной общности является принятие людьми друг друга. А в качестве исходной нормы общности принимается устойчивая духовная связь между людьми – участниками общности, что обеспечивает понимание одной индивидуальности другой и реализуется при условиях диалога, доверия и сопереживания. Общность создается усилиями людей, которые вносят в нее нормы, ценности, цели, смыслы взаимодействия и общения, что и делает общность событийной. Общность со-бытийная – это живое единство жизней, их взаимосвязь, жизней людей, которые по внешним признакам противоположны, но при этом внутренне сродни между собой, что ведет к тому, что, несмотря на препятствия, возникает возможность понимания (постижения) одним другого.

Образ жизни человека несет в себе бытийный потенциал, а «бытие человека априори возможно только в

со-бытии с другими людьми». Е.В. Боровская рассматривает образ жизни человека как условие становления его личности. Н.М. Борытко, Н.Б. Крылова, Ю.С. Мануйлов, В.И. Слободчиков обращаются к событийным аспектам становления и развития человека, что позволяет отнести образ жизни обучаемого к явлениям со-бытийного характера. Образ жизни человека выступает как естественное условие проживания и переживания им своей жизни. Ю.С. Мануйлов образ жизни определяет как «способ бытия в со-бытии», т.е. это есть настоящая жизнь человека в его среде. Все это позволяет преподавателю рассматривать формирование и развитие личности обучаемого как результат проживания им жизни. Образ жизни человека есть определенный порядок чередования как во времени, так и в пространстве повседневных занятий, которые осуществляются различными «способами бытия в со-бытии». Именно в этом понимании образ жизни выступает в качестве педагогического условия становления личности. Функционально образ жизни выполняет роль канала, соединяющего человека и среду, а также фильтра, через который человек получает информацию из среды, и адаптера, который изменяет условия среды для человека. С целью раскрытия педагогической роли образа жизни Е.В. Боровская провела исследования и выявила присущие образу жизни человека функции: связи (соединяет человека и среду); преобразования (раскрывает качества среды для человека); приспособления (определяет меру зависимости человека от среды и меру свободы от ее воздействия) [2].

Именно в со-бытийной общности, как отмечает В.И. Слободчиков, связи и отношения находятся в гармоничном единстве [14]. Со-бытийная общность

несет в себе целевые и ценностные основания, ориентиры совместной деятельности. Ученый считает, что со-бытийная общность выступает в двух сущностях: структурная организованность и связанная общность. Человек всегда существует и развивается в общности и через общность. Поэтому именно со-бытийная общность есть основание нормального развития человека и его полноценной жизни. В.И. Слободчиков пишет, что «динамика преобразований связей и отношений между людьми, которые реализуются в структуре со-бытийной общности, обеспечивает ее главную функцию в бытии человека – функцию развития» [15].

Со-бытие развивает и развивается, т.е. выступает в качестве объекта развития, а результатом развития выступают форма и уровень индивидуальной и коллективной субъектности. Ю.С. Мануйлов пишет, что жизнь человека определяется формой и содержанием его со-бытия, а также чередой событий. Ученый разделяет такие два понятия, как «событие» и «со-бытие», которые, безусловно, исторически связаны между собой, но при этом имеют статусные отличия. В.И. Слободчиков, обращаясь к понятию «со-бытие», использовал его потенциал, чтоб дать характеристику познавательному процессу и человеческой общности. Д.В. Григорьев, разрабатывая событийный подход в педагогике, отводил как событию, так и со-бытию воспитательную роль. Итак, событие более близко к общественному бытию, т.е. для того, чтобы факт общественной жизни стал для человека событием, необходимо, чтобы он был лично значимым. Индивидуальное сознание решает – быть или не быть факту со-бытием. В.А. Караковский и Д.В. Григорьев считают, что образовательную

среду педагогам следует насыщать прецедентами-событиями, которые обучающиеся сами способны самостоятельно осуществить. Однако индивидуально значимое событие кратко-временно, а со-бытие вечно, поскольку оно связано с бытием, т.е. с жизнью, повседневностью. Следовательно, со-бытие есть канал получения и передачи некой информации, «способ жизнеобеспечения, жизнестроения, жизнетворчества человека».

Взаимодействие человека со средой трактуется как через сознательную деятельность, так и через другие формы активности человека. Со-бытие как способ бытия имеет сложную структуру и, как отмечает Ю.С. Мануйлов, выступает в качестве родового понятия для группы объединенных морфемой «со-». К частным формам со-бытия относят со-переживание, со-трудничество, со-гласие, со-существование; таким образом, категория «со-бытие» обрела содержание в виде ряда слов, которые и вносят определенность в составляющую основу образа жизни человека. Е.Н. Трегубовой выполнялось этимологическое исследование, результаты которого показали, что лексическая группа вышеназванных слов представляет собой терминосистему. Сравнительный характер этих же слов показал, что исторически слова имели широкий философский смысл, который со временем был утрачен (событие – со-бытие; сообщение – со-общение). Таким образом, событие многовариантно по функциям, но инвариантно по составу. Представленное содержание понятия «со-бытие» имеет разделения достаточно условные, однако позволяет при встрече с такими понятиями, как, например, «соревнование», «сомнение» и т.д., связывать их с понятием «со-бытие» как родовым для них, рассматривая их в значении связи

человека со средой. Таким образом, различные формы со-бытия являются способами общения, познания, преобразования, присвоения, приспособления человека к среде, а также способами формирования и развития личности человека.

О.Ф. Больнов пишет, что подлинно человеческое существование заключается в способе отношений с настоящим, при этом человек обнаруживает каждую отдельную ситуацию как особенную, которая становится как его «субъективной», так и «объективной» ситуацией. По мнению ученого, образование есть индивидуальное, уникальное предприятие, которое определяется как феномен, который может случиться в образовательной практике. Для нашего исследования важно понимание образования не как массового представления педагогической технологии, а как индивидуального события образовательной судьбы человека.

Профессиональная мобильность человека есть его становление в профессии, понимаемое нами как событие. Началом выступает ситуация, в которой понимание мира и жизни «постоянно нарушается вследствие вторгающихся извне случайных влияний. Чтобы устоять перед их взаимодействием, оно должно подвергаться сопоставлению эти нарушения и преодолевать порождаемые трудности... Серьезное отношение к этим трудностям ведет к осмыслению возможностей их преодоления», а из этого, на наш взгляд, вытекает более осмысленное понимание сущности профессиональной мобильности и процесса становления в профессии. Отметим, что попытки осмысления неудач, провалов могут быть поняты как следствие доминирования обыденного (устаревшего) знания и необходимости постоянного роста и развития в профессии, таким образом, попытки

осмысления выступают в качестве необходимого условия реализации специалистом профессиональной мобильности. «Внезапно возникающие трудности принуждают к осмыслению и рефлексии» [1]. О.Ф. Больнов считает, и мы с ним согласны, что одним из условий, «вынуждающих» специалиста изменить себя и свою практику, выступают появившиеся сложности и страх перед их повторением. Как решение создания такого условия О.Ф. Больновым предлагается особая конструкция проблемной ситуации, вызывающая к жизни познавательные мотивы, в основе которой лежат «нарушения в типе деятельности, приводящие к невозможности ее выполнения сложившимися способами и вызывающие необходимость поиска новых способов выполнения деятельности» [9]. Эти новые требования и порождают «познавательную потребность и вызывают поисковую познавательную активность, направленную на обнаружение неизвестного» [там же]. У О.Ф. Больнова «пограничные ситуации противопоставлены любой успокоенности в гармоничном и замкнутом образе мира, они поддерживают в человеке в бодрствующем состоянии то беспокойство, которое гонит его вперед», свойство обнаруживать ограниченность знания и действия.

В.В. Гузеев интерпретирует познавательную самостоятельность как средство, способ достижения целей. Статус познавательной самостоятельности предоставляет обучаемому право выбора образовательных альтернатив и ответственность за результаты образования. Осуществление осознанного выбора Р.Г. Валеев рассматривает как образовательное событие, однако, как отмечает ученый, в большинстве случаев акты непосредственной реализации выбранной альтернативы трактуются

как образовательные действия, которые не влекут ответственности как события [4]. Событие же влечет за собой не только ответственность, но и переживания, эмоциональный отклик, рефлексию, осмысление и ведет к образовательному эффекту, какому-либо личностному новообразованию. Преподаватель имеет право конструировать образовательные альтернативы образовательной среды, а это, в свою очередь, ведет к тому, что образовательное событие предстает как со-бытие, т.е. бытие обучающегося и преподавателя. Образование же представляется как «специфический человеческий способ преобразования природных задатков и возможностей» [5].

Современные исследователи выделили главные качества человека XXI в., к которым отнесли «умение строить свою образовательную траекторию, формулировать навыки самообразования... умение оперировать информацией и самостоятельно организовывать познавательную деятельность» [11]. Таким образом, современное информационное общество заинтересовано в том, чтобы его «граждане были способны самостоятельно активно действовать» [там же], т.е. общество заинтересовано в познавательной самостоятельности своих граждан и в образовательных событиях. Образовательное событие образует как культуру субъекта, так и культуру в объективном смысле, через предоставление обучающимся статуса самостоятельных субъектов познания, создание условий реализации образовательных событий с целью «образования через познания».

Воспроизводство человечности – есть вызов нашего времени, ответить на который может только образование как одна из форм общественной практики. Именно современное образование должно стать универсаль-

ным пространством становления и развития родовых, базовых способностей человека, позволяющих ему быть подлинным субъектом исторического действия, культуры и отстаивать свою человечность. При этом продолжает оставаться не проясненной диалектика соотношения таких категорий, как образование и развитие, или форма и содержание. Разрешение противоречия формы и содержания возможно в понятийном поле такой категории, как развивающее образование.

Главной целью современного отечественного образования является поддержка и развитие в человеке способностей, позволяющих ему быть не только ресурсом экономики, но и прежде всего субъектом истории, культуры и жизни. Способствовать этому может детско-взрослая общность, носящая событийный характер. Детско-взрослая общность – общественное явление, формирующее у участников жизненные ценности, смыслы, принципы, установки. К. Левин считает, что основой формирования детско-взрослой общности является эмпатия. Через взаимозависимость и непосредственное взаимодействие возникает общность людей, подобная групповому единству, основанному на эмпатии [6]. А.Н. Лутошкин в своем исследовании приходит к выводу, что пребывание людей в одной эмоциональной ситуации, переживание ими положительных или отрицательных эмоций способствует возникновению общности [7]. В качестве основного условия возникновения общности Б.Д. Парыгин выделяет общение, сопровождаемое переживаниями связи с участниками совместных действий [13]. Л.И. Новикова и А.Т. Куракин отмечают, что любой детско-взрослый коллектив выступает в качестве как организации системы формальных отношений, свя-

зей, так и общности, выстраивающей систему социально-экономические отношений и связей, т.е. имеет двоякую структуру [10]. И.Ю. Шустова выявила педагогические условия, способствующие созданию и функционированию коллектива как детско-взрослой общности, к которым она отнесла открытое межпозиционное взаимодействие детей и взрослых и групповую и индивидуальную рефлексию [16]. Источниками возникновения общности и ее развития являются: единый интерес; совместная деятельность; общение; совместное проживание со-бытий; культурная связь, система ценностей. Итак, детско-взрослая общность есть контактная группа людей, имеющих схожие потребности, интересы, осуществляющих интеграцию ценностей, смыслов через совместную деятельность и общение. Создать общность исходя из задач, заданных извне, невозможно, возможно только создать условия, способствующие ее порождению, а также содействовать ее возникновению и развитию, где педагог выступает как равноправный участник.

Как уже упоминалось выше, для достижения задач, поставленных перед современным образованием, необходимо создавать детско-взрослую общность, носящую событийный характер, где происходит пересечение внешнего мира и Я человека. Со-бытийная общность обеспечивает становление субъектности, а также позволяет ее участникам проявлять внутреннюю спонтанную активность, выходить на индивидуальные способы самореализации. Со-бытийная общность, охарактеризованная как совместное бытие, соприкосновение жизней людей, пересечение ценностно-смысловых пространств, понимается М. Бубером как встреча «Я – Ты», чувство «Мы» и духовная общность [3].

Со-бытийная общность формируется на основе возникновения общего пространства взаимодействия, в котором при условии открытого диалога на уровне смыслов каждый участник может найти «себя в другом» и «другого в себе», что позволяет каждому выйти на уровень осознания собственных ценностей и смыслов. В со-бытийной общности человек испытывает напряжение, которое выводит его на «прозрение» и появление нового знания, смысла, опыта самореализации. Со-бытийная общность может проявиться и как событие жизни, где произошло открытие себя, другого. Со-бытийная общность носит «мерцательный» характер и предполагает создание в условиях системы образования ситуаций, задающих эталон открытых отношений и гуманистических ценностей, выводящих участников на самоопределение в жизни и приобретение ценного опыта. Жизнь человека определяется со-бытийными встречами, оказывающими существенное влияние на процесс смыслопорождения. Процессы рефлексии в общности управляют процессом ее формирования в сторону создания ценностно-смыслового пространства, единого для всех участников. Поскольку со-бытийная общность принадлежит настоящему реальному моменту бытия, то рефлексия обращает участников к прошлому, побуждает их к осмыслению ценностей, смыслов, целей жизни в будущем, тем самым со-бытийная общность выходит на ценностно-смысловое пространство каждого, актуализирует их представление о жизни, корректирует позиции, стимулирует субъектность. Таким образом, в со-бытийной общности возникает пространство взаимоподдержки и взаимообогащения через поиск смыслов и ориентаций в жизни и деятельности.

Смоделированная в образовании со-бытийная общность включает взаимодействие взрослых и детей как со-бытие, которое возникает благодаря замыслу организаторов, но развивается оно стихийно и может не иметь строго фиксированных форм его проживания. Взаимоотношения в со-бытийной общности выстраиваются на основе принципов равенства, диалога, открытости позиций, возможности проявления себя, помощи другому в самоорганизации. Новые смыслы составляют участника пересматривать ценностную систему, а также поведение, деятельность, стимулируя тем самым процессы самопознания, самоорганизации и саморегуляции, что, на наш взгляд, и является основной природой проявления профессиональной мобильности современного специалиста. Итак, возникшая со-бытийная общность подтолкнула ее участников к переосмыслению своего существования и вывела общность на деятельностный уровень, с опорой на значимые для всех ценности и смыслы.

По мнению А.А. Остапенко, жизнь человека наполнена со-бытиями, которые являются элементарными единицами вечности [12]. Событие длится в настоящем, потому и есть явление настоящее, оно объединяет в себе опыт прошлого, действие настоящего и цели будущего, т.е. оно наполнено памятью, опытом, планами, целями-смыслами. Поскольку главным признаком события является наличие смысла, то образование становится значимым, если оно наполнено событиями в настоящем.

Литература

1. Больнов О.Ф. Философия экзистенциализма: Философия существования / пер. с нем. С.Э. Никулина. СПб., 2004.
2. Боровская Е.В. Событийный потенциал образа жизни ребенка // Событийность в образовательной и педагогической деятельности / под ред. Н.Б. Крыловой, М.Ю. Жилиной. М., 2010. Вып. 1 (43). С. 69–75.
3. Бубер М. Я и Ты / пер. с нем. Ю.С. Тереньева, Н. Файнгольде; послесл. П.С. Гуревича. М.: Высшая школа, 1993.
4. Валеев Р.Г. Познавательная самостоятельность учащихся как предпосылка и результат образовательных событий // Событийность в образовательной и педагогической деятельности / под ред. Н.Б. Крыловой, М.Ю. Жилиной. М., 2010. Вып. 1 (43). С. 63–68.
5. Возчиков В.А. Философия образования и медиакультура информационного общества: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. СПб., 2007.
6. Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб.: Речь, 2000.
7. Лутотский А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. М.: Педагогика, 1988.
8. Мануйлов Ю.С. Язык «Со-» // Событийность в образовательной и педагогической деятельности / под ред. Н.Б. Крыловой, М.Ю. Жилиной. М., 2010. Вып. 1 (43). С. 51–55.
9. Матюшкин А.М. Актуальные проблемы психологии в высшей школе. М., 1977.
10. Новикова Л.И., Куракин А.Т. Детский коллектив как социально-педагогическая система // Теоретические проблемы воспитательного коллектива. Тарту: Тартуский гос. ун-т, 1975. С. 48–57.
11. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат [и др.]; под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2005.
12. Остапенко А.А. Настоящность событий и «понарошечность» мероприятий в воспитании // Событийность в образовательной и педагогической деятельности / под ред. Н.Б. Крыловой, М.Ю. Жилиной. М., 2010. Вып. 1 (43). С. 13–21.
13. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб., 1999.
14. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург: Изд. отдел Екатеринбургской епархии, 2009.
15. Слободчиков В.И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Событийность в образовательной и педагогической деятельности / под ред. Н.Б. Крыловой, М.Ю. Жилиной. М., 2010. Вып. 1 (43). С. 5–13.
16. Шустова И.Ю. Детско-взрослая общность – значимое условие воспитания юношества // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 11. С. 230–239.
17. Шустова И.Ю. Событийная общность как фактор развития и воспитания субъектности юношей и девушек // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Сер. Гуманитарные науки. 2006. Т. 12, № 4. С. 6–12.