

М. П. Барболин

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ЦЕЛОСТНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРОТЯЖЕНИИ ЖИЗНИ

В статье с позиций единой организации жизни человека, общества и природы дается описание методологической модели целостного развития человека в системе непрерывного образования на протяжении жизни. Характерной чертой модели является многоуровневое циклическое развитие человека в условиях смены жизненных пространств. Фундаментом построения модели является жизненный опыт, а ключевым звеном, обеспечивающим качественные переходы между уровнями, циклами развития и жизненными пространствами, служит человеческий разум.

SOCIAL AND PEDAGOGICAL MODEL OF A PERSON'S INTEGRAL DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF LIFE-LONG CONTINUOUS EDUCATION

The article presents a methodological model of a person's integral development in the system of life-long continuous education from the positions of a united organisation of human, social and natural life. A distinctive feature of the model is multilevel cyclic development of a person in conditions of living space change. Life experience is considered as a basis for construction of the model, and man's reason is supposed to be a key link, which provides qualitative passages among levels, development cycles and living spaces.

Актуальность. В качестве главной задачи, которая диктуется рыночными отношениями и ставится перед образованием — это удовлетворение потребностей рынка. Однако, являясь на первый взгляд достаточно узкой, именно эта задача, будучи переведенной в субъектно-личностный план, становится стимулом расширения целей и задач образования как субъективного результата, так и объективного процесса создания качественно нового социального института образования. Образование становится фундаментом развития общества на всех его уровнях, в отличие от традиционного понимания образования как средства передачи опыта.

Образование для человека как главного субъекта общественной жизни становится средством достижения более высоких целей, ориентиром для которых является модель взрослого человека, а в более широком понимании — модель непрерывного опережающего развития (человека, организации, общества в целом), обеспечивающая выход за пределы конкурентной борьбы, *нахождение новой, недостижимой для конкурентов ниши реализации жизненного потенциала, создания качественно нового продукта, не имеющего аналога.* По сути, речь идет о выходе образов сознания и образов жизни человека уже в рамках образовательного пространства за пределы образа жизни общества. Но для этого сначала само пространство образования сначала на уровне организационно-управлен-

ческим и затем на уровне энергоинформационном, мировоззренческом и мыслительном должно выйти за пределы реально существующего образа жизни общества, в чем и заключается *опережающий инновационный характер развития системы образования взрослых.*

Именно поэтому меняются, в частности, расширяются цели образования. «Обучение в течение всей жизни» перестает быть «модным слоганом» современных методологий образования, это целевая установка людей, которые хотят быть успешными в жизни»¹.

Основные положения модели целостного развития человека в системе непрерывного образования на протяжении жизни. Система образования в предлагаемой модели рассматривается как непрерывно развивающаяся многоуровневая последовательность образовательных пространств, обеспечивающая целостный инновационный процесс социального становления личности *в разнокачественных жизненных пространствах социума*, где первичным является пространство базового образования, качественно отличающееся от пространства образования взрослого человека.

Образование — лишь средство организации и развития жизненного процесса человека как *личности* в условиях определенного образа жизни в определенном жизненном пространстве социума. В качестве максимально емкого жизненного пространства рассматривается единое про-

странство жизни человека, общества и природы. *Личность в общепринятом понимании есть совокупность отношений.* В наиболее общем понимании, как это понятие используется в контексте данной работы, личность включает совокупность всех **проявлений** человека как духовно-нравственной, материальной и историко-генетической **сущности**².

Личность развивается в условиях определенной организации жизни и детерминруется этой организацией как совокупностью участников, находящихся в определенных отношениях. Главными участниками современной организации жизни являются человек, общество и природа. В соответствии с законом повторения филогенеза в онтогенезе для того, чтобы определить логику и ступени развития человека-личности в онтогенезе, необходимо знать логику и ступени развития человека-личности в филогенезе. Исторически человек как личность развивался во взаимоотношениях с природой и людьми сначала непосредственно: человек – природа, человек – внутренний мир человека, человек – общество, а затем – посредством создаваемых им же самим в процессе тех же взаимодействий культурных духовных и материальных ценностей. В процессе такого взаимодействия можно выделить семь, повторяющихся в онтогенезе и в каждом новом жизненном пространстве ступеней развития человека: человек генетический, человек антропогенный, человек сознательный, человек разумный, человек созидающий, человек общественный, человек органичный³, которые можно рассматривать как типы личности⁴. Б. Г. Ананьев⁵ в этой связи выделял индивида, личность, субъект деятельности, индивидуальность.

Материальные взаимоотношения, в частности отношения с природой, на уровне сущности описываются фундаментальными законами, которые можно классифицировать как законы материи, энергии, меры, строя (включаящем законы подобия, Золотой пропорции, гармонии), размеров,

информации, явлений⁶. А сущностные социальные (межличностные) взаимодействия, в частности личности и социума, описываются нравственными законами, которые можно классифицировать как законы: нравственности, совести, памяти, настроения (включающего законы мысли, смысла, ума), воображения, воли, характера⁷.

Весь этот (основывающийся на указанных законах) процесс развития человека назовем онтоантросоциогенезом. А поскольку он закономерен, назовем его **законом онтоантросоциогенеза**⁸, утверждающего, что процесс развития личности есть генетически обусловленный качественно меняющийся и проявляющийся в форме образа жизни человека синтез отношений личности к самому себе как к человеку (внутреннему миру, внутреннему «Я»), к природе и обществу, регулируемых фундаментальными и нравственными законами, которые, поочередно доминируя в процессе развития личности, детерминируют процесс поочередного осознания одних видов отношений и соответствующих законов на основе других в каждом новом жизненном пространстве.

Смена детерминант означает смену характера взаимодействия личности в процессе ее развития с внешней средой. Если сначала первичной – ведущей была среда, а вторичным – ведомым был процесс разума человека, выступающего лишь в форме осознания процесса жизнедеятельности и опыта, то по мере осознания опыта первичным становится разум человека, и уже он на основе опыта, знаний и образов сознания как синтеза знаний и опыта прогнозирует и развивает жизненный процесс в пространстве жизни уже как процесс развития собственного образа жизни и реализации собственного представления о жизни (смоделированного в собственном сознании посредством разума). При этом меняется не только характер самого процесса жизни, но и меняется парадигма управления жизненным процессом личности с

внешней на внутреннюю. А поскольку такое качественное изменение организации жизненного процесса закономерно, то назовем его *законом оборачивания жизни*⁹, заключающегося в смене ориентации развития жизненного процесса с внешней сменой источников, детерминант развития жизненного процесса, а также характера его организации и управления. (Подробное описание законов онтоантросоциогенеза и оборачивания жизни дано в работах¹⁰). В процессе такой смены меняется и характер действия законов, определяющих взаимоотношения человека с внешней средой. Если сначала были ведущими еще неосознаваемые человеком фундаментальные законы внешней среды, и на их основе проявляли свое действие нравственные законы жизни человека в обществе, то в результате осознания как опосредования знанием на уровне нравственных законов полученного человеком социального опыта (когда человек научается различать и строить нравственный и безнравственный образ жизни, и затем его строить, основываясь на собственном опыте и знании нравственных законов жизни), выходят на первое место и становятся ведущими нравственные законы. И уже на их основе происходит осознание и использование фундаментальных законов для развития опыта жизни личности, а вместе с этим человека, общества и природы.

Системными характеристиками такого развития являются: 1) опыт личности и 2) изменение ориентации процесса формирования этого опыта, определяемое наличием у человека разума.

Эти два признака — наличие осознаваемого опыта и разума, качественно меняющие отношение человека ко всему окружающему, делающие его «хозяином» своей жизни, и следует положить в основу и взять в качестве исходного критерия «взрослости» человека. Иными словами, человека, обладающего развитым разумом, способностью развивать личный и общественный опыт и знания в форме образа жизни, можно считать **взрослым человеком**. И тогда

можно определить: *взрослый человек — человек, способный управлять собственным жизненным процессом*¹¹.

С точки зрения организации процесса образования принципиально важным оказывается тот факт, что эти два признака в каждом новом жизненном пространстве процесс социализации личности и в целом процесс социального развития личности, а вслед за этим и процесс образования разделяют на два качественно отличающихся периода: период становления взрослого человека — разумной личности и период развития, точнее сказать, саморазвития и самореализации взрослого человека, которым соответствуют качественно различающиеся модели образования.

Опыт, развитие которого осуществляется посредством разума, становится *генетическим ядром дальнейшего развития жизненного процесса* в социоприродной (социум здесь включает и культуру в самом широком смысле) среде. Это *положение вытекает непосредственно из закона оборачивания жизни*. Не случайно говорят: «Его величество Опыт!». В этом заключается *сущностная* составляющая роли опыта в жизни человека и общества, к реализации которой должен быть *подготовлен человек специально организованными институтами образования, а также естественными институтами реальной жизни общества, которые также образуют человека*.

Однако, для того, чтобы построить систему таких институтов, необходимо определить логику развития их внутреннего содержания, которым и является опыт. В соответствии с иерархической логикой развития человека, опыт развивается также ступенчато и включает такие *уровни развития опыта* как: генетический, антропогенный, сознательный, разумный, общественный, созидательный, органичный.

Процесс получения опыта, поскольку он формируется в процессе взаимодействия, носит двойственный характер и, соответственно, две стороны — объективную и субъективную. Поставив в соответствие

каждой ступени вид деятельности, в процессе которой осуществляется развитие и формирование соответствующего опыта, мы получим виды социальной деятельности человека, которые он осуществляет на соответствующем уровне своего развития, а именно: обучение, воспитание, самоидентификация, профессиональное обучение, профессиональная адаптация, профессиональное становление, социальная идентификация. Если рассматривать эти виды деятельности с объективной по отношению к человеку стороны, в частности со стороны среды, то мы получим систему соответствующих социальных институтов обучения, воспитания, профессиональной подготовки, профессиональной адаптации, профессионального становления, социальной идентификации. Причем эти институты, что особенно важно заметить, могут быть как специально организованными, так и естественными компонентами реальной жизни общества. (При этом каждый вид деятельности также имеет внутреннюю логику развития, определяемую также внутренней структурой соответствующего вида опыта и требуемой компетентности личности.)

Поскольку при получении базового образования у человека необходимого (обеспечивающего качественный переход — реализацию закона оборачивания) жизненного опыта нет, то данная структура реализуется принципиально по-разному в системе первичного (базового) образования (первом периоде) и образования взрослых, обладающих осознваемым социальным опытом жизни в современных социально-экономических условиях. При первичном образовании используется в качестве генетического генерирующего ядра лишь историко-генетический опыт личности и опыт социума как для развития разума (первая половина цикла), так и для развития жизненного процесса на основе разума (вторая половина цикла).

В случае образования взрослого человека оба периода реализуются на **базе лично-**

го (индивидуального) социального опыта, который сначала (в первой половине цикла) выступает в качестве содержательной основы развития разума, а затем (во второй половине цикла) — в качестве генерирующего ядра и фундамента прогнозирования и моделирования в форме образов сознания опыта будущей жизни.

Сказанное означает, что опыт является стержнем не только развития человека, но и стержнем образовательного процесса. Поэтому для построения полноценного образовательного пространства и технологии образовательного процесса необходимо знать не только структурно-логическую организацию жизненного опыта в его целостности, но и логику развития каждого вида опыта, формы проявления опыта в процессе его осознания, развития и функционирования в структуре жизненного процесса.

Социальный опыт в человеке не может быть отделен от всякого другого опыта, в частности историко-генетического опыта личности. Опыт жизни, получаемый в социуме, по своей структуре (в идеале) тождественен опыту, получаемому человеком в процессе исторического развития в онтоантросоциогенезе и является не чем иным как продолжением и развитием этого опыта, зафиксированного в генетическом потенциале и передаваемом через него. Поэтому имеет смысл говорить лишь о **совокупном жизненном опыте человека**.

Поскольку опыт есть запечатленный образ жизни, то как на уровне реальной жизни, так и на уровне понятий **родовым** является **образ жизни**, который у человека, не обладающего в достаточной степени разумом, порождается образом жизни внешней среды, а у человека разумного порождается разумом, представляющим собой последовательность образов сознания. Получаем последовательность: **образ прошлой реальной жизни — бессознательный опыт — образы сознания опыта прошлой реальной жизни — образы сознания будущей реальной жизни — образ будущей реальной жизни**.

А это означает, что опыт является реальным средством преобразования сущностей: сначала фундаментальных законов в нравственные и затем нравственных в фундаментальные через посредство образов сознания. Опыт служит генетическим ядром, обеспечивающим качественный переход сущности одного порядка в сущность другого порядка, сначала законов строя (подобия, Золотой пропорции, гармонии) внешней среды в законы настроя (мысли, смысла, ума, представляющих структуру разума) через функционирование материальных процессов (психологических, психических, физиологических и др.) внутреннего мира в процессе приобретения неосознанного опыта, и затем — преобразования законов настроя в законы строя снова через функционирование материальных процессов внутреннего мира (характер функционирования которых определяет настрой), образы сознания и разум.

Несмотря на наличие разума у взрослого человека, этот процесс, как правило, осуществляется бессознательно или осознается лишь частично, не достаточно для того, чтобы им управлять. Более того, без определенного уровня знаний, специальной установки невозможно произвольное осознание опыта на всех уровнях жизни (начиная от предметно-действенного и заканчивая генетическим). Для этого необходимо владеть не только анализом собственных предметных действий, но анализом поведения всех процессов внутреннего мира, анализом собственного смысла жизни, собственных чувств, ощущений, наконец, историко-генетическим анализом. А в более общем понимании всего перечисленного — необходимо владеть философским анализом своей собственной жизни. А это уже — особая наука, и этому необходимо учить.

Поэтому образование взрослого человека должно **начинаться** с философского анализа, точнее сказать, философского самоанализа, а еще точнее — **обучения философскому самоанализу собственной жизненно-**

го опыта. Обучающегося необходимо подвести к *пониманию и осознанию логики и закона онтоантросоциогенеза, сначала первой его части.*

На второй ступени область философского анализа расширяется до общественно-исторического опыта и в связи с этим до историко-генетического опыта личности, поскольку личный опыт формировался под влиянием и в условиях общественно-исторических жизненных пространств. При этом важнейшим результатом анализа второй ступени является установление того факта, что до сих пор внешняя среда была ведущей — генерирующей — стимулирующей его генетический потенциал, поведение его внутренних процессов жизни. А если человек осознал (знает и внутреннее состояние — что ему надо, хочется или не хочется, может или не может, и внешнее — что там есть, что ему надо, что можно и чего нельзя), то настало время «самому сознательно управлять» своей собственной жизнью, стать ее «хозяином». Иными словами, обучающийся теперь должен **осознать закон оборачивания жизни и в полной мере осознать закон онтоантросоциогенеза и его роль в жизни человека.**

В этом сущность обучения философскому анализу опыта.

Философский анализ должен подвести к мысли, что осознанные сущность, содержание и формы опыта есть фундамент, обеспечивающий развитие имеющегося опыта в новых жизненных пространствах и построение соответствующей идеологии. Поэтому следующим компонентом общей технологии обучения должен стать идеологический анализ опыта с позиций стратегии его развития в конкретных социально-экономических условиях, в конкретном пространстве жизни.

Построение стратегии жизни должно осуществляться на уровне идеологии и начинаться с осознания роли нравственных законов в развитии, точнее сказать, разворачивании жизненного процесса, которая заключается в понимании того, что они

есть теоретическая форма идеи нравственности. Основное содержание идеологии заключается выработке последовательности идей переноса и развития привычек, характера, нравов, традиций, обычаев, а в конечном итоге осознанного индивидуального и осознанного общественно-исторического опыта в новые жизненные пространства посредством применения нравственных категорий и законов организации жизни. Тем самым обеспечивается идейная (идеологическая в форме последовательности идей) основа жизни.

Далее система идей должна быть осознана на уровне конструктивного знания. Поскольку речь идет о разумном управлении жизненным процессом, то идеи должны быть воплощены в образы сознания, раскрывающие все аспекты организации реальной жизни: сущность, состав, структуру, методы и логику их использования. Этой цели служит методология как наука об организации жизни. Идейный образ — идеал образует содержательное ядро методологического знания, которое является одновременно генетическим (поскольку является образом сознания) и одновременно генерирующим (поскольку находится за пределами реальной жизни) ядром организации идеальной (в сознании на уровне методологического знания) и реальной (на уровне практической созидательной деятельности) жизни, формирования конкретных жизненных образов и пространств жизни и жизнедеятельности.

Поэтому ядром содержания методологии должно явиться осознание фундаментальных законов на содержательном материале личного и общественно опыта. *Сущностью такого осознания и, значит, сущностью образовательного процесса на данном этапе* является выяснение фундаментальной роли этих законов в формировании неосознаваемого опыта, полученного в первом периоде социального развития в данном жизненном пространстве, а также на уровне разумного использования их при формировании нового прогнозируемого

опыта, который «в пилотном варианте» должен быть получен человеком в условиях образовательного пространства.

Иными словами, процесс развития личности взрослого человека средствами образования в каждом новом (сначала образовательном, а потом в реальном) жизненном пространстве должен начинаться с жизненного опыта и завершаться жизненным опытом с той разницей, что первый опыт человек получает на уровне бессознательного, а второй — на базе собственного разума. В соответствии с этим процессуальную сторону содержания образования будут представлять сначала методы анализа жизненных пространств и жизненных процессов, а затем — методы моделирования и прогнозирования жизненных пространств и жизненных процессов.

В заключение образовательного цикла посредством методологии, опираясь на закон подобия жизненных пространств, обучающиеся должны осознать состав, структуру, отношения (внутренние и внешние) и сформировать образ образовательного пространства, в котором они находятся, конкретного пространства жизни, в котором планируется развитие их жизненного опыта как с внутренней стороны, так и внешней, т. е. с позиций пространства жизни общества, а в конечном итоге с позиций единой организации жизни человека, общества и природы.

Предлагаемая структура развития человека может рассматриваться применительно к любому жизненному пространству. Человек, овладевший всеми уровнями данного образовательного (или реального) пространства жизни, может рассматриваться как **социально зрелый в меру своей взрослости**. Очевидно, что процессы социального созревания и процессы взросления связаны циклически как одно в другом. Каждая ступень взрослости содержит в себе цикл социальной зрелости. **В соответствии с этой логикой должен строиться единый процесс непрерывного образования на протяжении жизни.**

Если рассматривать взаимосвязь социальной зрелости и взрослости, то возникает необходимость ввести понятие *относительной взрослости*. Достигнув социальной зрелости в рамках данного пространства, личность реализует в себе качественный переход на следующий уровень взрослости и таким образом достигает максимальной взрослости в рамках данного жизненного пространства, достигнув одновременно вершины готовности перехода к качественно новому более высокому уровню социального развития пространству и формированию типа личности более высокого уровня. Вершиной социальной (онтосоциальной) взрослости и зрелости является человек органичный, овладевший на уровне разума всеми жизненными процессами общества, природы, самого себя как единого гармонично включающего все три компоненты настраиваемого (в идеале – настроенного) организма. Характерной чертой такой личности является способность устанавливать гармонию внутренних и взаимодействующих с ними внешних (это уже идет о космическом разуме) процессов Солнечной системы, галактики, Вселенной.

Социальные типы личности (определяемые уровнями развития – взрослости человека) и уровни зрелости являются *ориентировочной основой* построения отдельных образовательных пространств и единого образовательного пространства как с ориентацией на личность, так и с ориентацией на общество в целом как личностную организацию (организацию личностей, где каждый человек – личность).

В самом деле, с учетом единства структуры жизненных пространств, включая пространство образования, опираясь на типологию личности, в соответствие уровням социального развития личности можно поставить цикл, включающий процессы обучения, воспитания, идентификации, профессиональной подготовки, профессиональной адаптации, профессионального становления, социальной иден-

тификации, который реализуется в процессе образования применительно к каждому типу личности. Характерной особенностью применительно к образованию взрослых здесь будет содержание образования. Из вышеизложенного ясно, что ядром содержания обучения будет обучение методам философского анализа индивидуального и исторического опыта (и, значит, теория познания, философия истории и т. п.), что, по сути, процесс обучения превращает в процесс социального воспитания. Ядром воспитания будет осмысление, осознание и разработка идеологии развития прошлого и будущего опыта и в целом жизненного процесса, что, по сути, является развитием личности. Ядром идентификации будет обучение методологии развития опыта и реализации идеологии жизни, что, по сути, является обучением на качественно новом – методологическом уровне. Иными словами, в отличие от базового образования в последующих образовательных пространствах оборачивание субъектно-объектных отношений, выражающееся в первую очередь в оборачивании последовательности реализации целей образования, и качественном изменении характера содержания образования. А это есть не что иное, как реализация закона оборачивания жизни в каждом образовательном пространстве и в целом системе образования. Профессиональная подготовка должна сводиться к моделированию (имитации) реального жизненного процесса в разных его формах, начиная, например, от погружения (на уровне психологии, например, с использованием приемов медитации) и завершая реальным производством будущей профессиональной деятельности, где будущий профессионал проходит все ступени социального становления на уровне реальных жизненных процессов в условиях осознанного мироощущения (говорят еще, атмосферы, ауры и т. п.). Наконец, для человека взрослого, обладающего разумом (и уже способного философски ос-

мысливать, осознавать и развивать свой жизненный опыт), профессиональная адаптация, профессиональное становление и социальная идентификация должны стать объектами личной организации (самореализации) и регуляции (саморегуляции), а соответствующие пространства процессов – пространствами и процессами социального становления личности. Системе образования, чтобы быть завершенной, отводится функция мониторинга и коррекции, которые используются одновременно в целях определения эффективности и дальнейшего развития предшествующих ступеней образователь-

ного процесса и в целом системы образования.

Построенная модель, говоря современным языком, носит феноменологический характер. Вместе с тем ее развертывание осуществляется посредством всех других известных моделей: реалистической (опираясь на нравственные категории и законы), натуралистической (опираясь на фундаментальные категории и законы), деятельностной (опираясь на идею развития жизненного опыта средствами разума). В основе взаимосвязи моделей лежит закон оборачивания жизненных процессов образовательных пространств.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ *Шубина Н. Л.* Болонский процесс: эксперимент по организации индивидуально-ориентированного учебного процесса в системе зачетных единиц // Новые знания. – 2006. – № 1. – С. 11–14.

² *Барболин М. П.* Методологические основы развивающего обучения. – М.: Академия педагогических наук СССР; Высшая школа, 1991; *Барболин М. П.* Методология развития и образования человека. – СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2005; *Барболин М. П.* Социализация личности / Под ред. проф. В. Т. Пуляева. – СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2007.

³ *Барболин М. П.* Социализация личности / Под ред. проф. В. Т. Пуляева.

⁴ Там же.

⁵ *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977; *Ананьев Б. Г.* Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1980.

⁶ *Барболин М. П., Барболин В. М.* Основы общей методологии. – СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2007; *Барболин М. П.* Социализация личности / Под ред. проф. В. Т. Пуляева.

⁷ Там же.

⁸ *Барболин М. П.* Социализация личности.

⁹ *Барболин М. П., Барболин В. М.* Основы общей методологии; *Барболин М. П.* Социализация личности.

¹⁰ Там же.

¹¹ *Барболин М. П.* Методология развития и образования человека; *Барболин М. П.* Социализация личности.