

**А.В. Клыкова** \*

## **ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Почти в каждом словаре и энциклопедическом издании понятие «образование» фиксируется как многозначное и сложное для определения. Основную трудность представляет существование в различных научных сферах уже сложившихся точек зрения на образование как на часть той или иной области научного интереса. В результате такого разнообразия мнений ныне не сформировано общее представление об образовании, хотя рассуждения о необходимости этого ведутся еще с конца XX века как в отечественных, так и в зарубежных научных кругах.

---

\* © А.В. Клыкова, Красноярский государственный университет, 2006.

Проблема отсутствия общего представления о сущности образования особенно актуальна в связи с переходным характером развития не только Российского государства, но и всей мировой цивилизации в целом. Разговоры о происходящих сейчас изменениях в мировоззрении неизменно заканчиваются констатацией необходимости формирования нового взгляда на сущность образования в соответствии с требованиями человека третьего тысячелетия. Подобный вывод основывается на фундаментальном значении образования в развитии как отдельного человека, страны, так и всего человечества.

Однако единой философии образования (сферы научного знания, занимающейся общими вопросами теории и методологии образования), объясняющей глобальное значение образования с точки зрения его единой сущности, не существует до сих пор. И самая большая сложность здесь заключается в необходимости четкого определения ключевого понятия «образование». При такой многоаспектности обобщенное содержание возможно сформировать только через анализ различных граней и далее – с помощью создания целостного представления, обобщающего все рассмотренные стороны образования как многогранного явления.

### **1. Определение образования в педагогических концепциях**

**Общее определение образования в педагогике.** Научной областью, которая специально занимается вопросами образования, является педагогика. Именно здесь формируются наиболее конкретные представления о качествах, элементах и содержании образования.

Центральная проблема в педагогике – определение объема понятий «образование» и «воспитание», которые сходны по своим функциям и многогранным свойствам. В истории педагогики сложилось несколько взглядов на их соотношенность, а значит, несколько разных точек зрения на образование как педагогическое явление.

Согласно традиционной педагогике понятие «воспитание» как «целенаправленное формирование личности» более широкое и включает в себя образование как «процесс и результат приобретения систематизированных знаний, умений и навыков» [12, с. 16].

В гуманистической педагогике (личностно-развивающей) отдают предпочтение понятию «образование» как более широкому, включающему в себя воспитание и обучение в качестве наиболее эффективных способов получения образования.

Здесь можно выделить «узкое» и «широкое» значения образования.

В «широком» значении образование определяется как «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах личности, общества и государства» [11, с. 33].

В «узком» значении образование понимается как «учебно-воспитательный процесс, осуществляемый в образовательных учреждениях (институтах) с помощью специальных программ, методов, целей в рамках определенного содержания образования» [11, с. 33].

Существует и обобщающая точка зрения, согласно которой образование, воспитание и обучение – это разные грани педагогического процесса как «особым образом организованной деятельности, результатом которой является развитие человека» [1, с. 27]. Место образования в данном процессе определяется в аспекте его социокультурной функции: «Образование – это процесс передачи накопленных поколениями знаний и культурных ценностей» [1, с. 63].

Общим во всех представленных определениях является понимание образования как процесса с фиксированным результатом. Проблема заключается в обозначении их сущности. Что это за процесс? Какова его цель и форма? Что представляет из себя его результат?

Рассмотренные определения позволяют обозначить: 1) результат образовательного процесса – развитие человека в интересах личности (самореализация) и социума (социализация); 2) форму процесса – специально организованная педагогическая деятельность по освоению культурных идеалов как личностных, так и социальных.

Таким образом, образование в педагогике понимается как процесс и результат: 1) освоения определенных культурных идеалов, то есть социализации; 2) развития человека, то есть самореализации. Процесс этот протекает в виде специально организованной педагогической деятельности, которая в педагогике обозначается с помощью категории «педагогический процесс».

Возможно, понятие «образование» может быть еще более уточнено через выяснение сущности педагогического процесса.

**Образование как педагогический процесс.** В педагогике сложилось несколько позиций, определяющих содержание педагогического процесса через доминантное значение его разных составляющих: воспитание, обучение, развитие. Категории «развитие» и «воспитание», акцентируя внимание на личности человека, включают педагогический процесс в сферу интересов психологии как «науки о душе». В связи с этим при рассмотрении различных точек зрения на сущность образования необходимо включать представления, сложившиеся в специальной отрасли психологии, занимающейся проблемами оптимизации педагогического процесса с точки зрения интересов личности. Речь идет о педагогической психологии.

Все имеющиеся в данный момент точки зрения на сущность педагогического процесса можно разделить на три основных позиции.

**Традиционная позиция**, основанная на учении Я.А. Коменского, отдает предпочтение воспитанию и обучению [8, 12]. Педагогический процесс организуется как процесс трансляции учителем ученику определенных знаний и культурных ценностей, четко обозначенных обществом и государством. Ведущую роль в этом процессе играет учитель как субъект, формирующий личность, воспитывающий и развивающий определенные практические умения и способности ученика, роль которого может быть определена как воспринимающая, пассивная. Условия, этапы и задачи педагогического процесса тоже строго обозначены и нормированы, исходя из расчета на «среднего» ученика. При таком подходе человек ценен не сам по себе, а лишь как носитель определенных знаний, как образец определенного поведения.

Традиционная позиция, таким образом, основной ценностью образования определяет передаваемые знания, умения и навыки в качестве эталонов культуры, фиксирующих смысловую определенность человеческой жизни как в конкретном обществе, государстве, так и в масштабах всего мира. Учитель выступает в качестве эталонного носителя подлежащих освоению идеалов.

**Рационалистическая позиция** (П. Блум, Р. Ганье, Б. Скиннер и др.) понимает педагогический процесс как специально организованную деятельность для выработки определенных реакций на определенные ситуации [7, 9]. Учитель создает условия для формирования у ученика стандартных реакций на стандартные воздействия, что должно служить приобретению человеком в ходе обучения необходимого набора основных поведенческих линий для более успешной социализации. В этом случае педагогический процесс является хорошо отлаженным механизмом целенаправленного воздействия на человека (ученика), в котором учитель выполняет роль организатора и постового, а ученик – роль биологического объекта, вырабатывающего правильные реакции на определенные ситуации.

Главной ценностью образовательного процесса, с точки зрения рационалистической позиции, является его практический характер, то есть возможность наиболее быстрого и оптимального включения человека в ту социальную среду, в которой он живет или предполагает жить в дальнейшем. В процессе образования, таким образом, осваиваются эталонные схемы действия, принятые в данном социуме и несущие в себе определенное ценностное отношение к предмету, процессу и результату деятельности.

**Гуманистическая позиция** за основу педагогического процесса берет категории «развитие» и «воспитание», определяя в качестве цели формирование полноценной личности. Здесь ученик выступает как субъект жизни, имеющий и реализующий потребность в саморазвитии. Роль учителя состоит в помощи ученику в личностном росте посредством диалога с ним. С данной точки зрения, педагогический процесс не может быть усреднен и жестко нормирован. Его ход будет зависеть от целей и возможностей самореализации учащегося.

Таким образом, основной ценностью образовательного процесса в данном случае становится личность, ее развитие.

Внутри гуманистической педагогики существует огромное количество концептуальных разработок, связанных с разными способами оптимальной организации образовательного процесса, то есть с ответом на вопрос: какие условия необходимы для наиболее эффективного развития личности?

**Педагогика развития/Теория развивающего обучения** (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.) [2, 7, 17]. Данная позиция концентрируется на смысловой стороне педагогического процесса, результатом которого должно стать рождение нового смыслового пространства, навсегда преобразующего, развивающего как личность ученика, так и личность учителя. Поэтому центральным понятием в развивающем обучении является «событие». «Событие» – особая переходная форма жизни, когда старый образ мира и старый способ действия с ним принципиально не могут быть применены в специально созданных условиях, в результате осознания чего рождаются новый образ мира (в виде конкретного знака или системы знаков) и новый способ взаимодействия с ним.

Таким образом, педагогика развития рассматривает образовательный процесс как механизм рождения новых образов (представлений о мире, о себе, об обществе и т.д.), которые могут сформироваться только в условиях невозможности применить уже известные и в процессе поиска новых. В данном случае особую важность приобретает проблема мотивации ученика для осуществления истинного «события», внутри которого возникала и разрешалась действительно жизненная для ученика проблема. Кроме того, педагогика развития заостряет внимание на знаковом характере результата подобного педагогического процесса. Это означает, что смысл, рожденный в процессе поиска, должен обрести зримую знаковую форму для того, чтобы стать новым образом видения мира.

Развивающее обучение существует в тесном контакте с деятельностной педагогикой, так как ситуация «события» внутри наполнена деятельностью.

**Деятельностная педагогика/Теория учебной деятельности** (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) [3, 7]. Согласно данной теории педагогический процесс должен представлять собой деятельность, организатором которой может выступать как учитель, так и сам ученик. Деятельность предполагает постановку цели, организацию пространства для ее реализации, подбор необходимого материала и пошаговое ее осуществление с формированием вполне определенного результата. Важно, что педагогический процесс в данном случае строится в виде совместной деятельности ученика и учителя как двух партнеров,

один из которых играет роль ведущего, направляющего. Результат подобного процесса представляет реальную ценность для ученика, так как является плодом его собственной деятельности. Чем более ощутим и конкретен результат, тем более эффективной была педагогическая деятельность.

Теория учебной деятельности акцентирует внимание на универсальном образовательном механизме, повышающем эффективность развития, обучения и воспитания, – на деятельностном принципе осуществления педагогического процесса. Деятельность позволяет реализовывать возможности человека, способствует саморазвитию, а также освоению на практике эталонных умений, навыков и поведенческих линий, принятых в конкретном обществе. Результат такого деятельностного процесса образования должен фиксировать: 1) этапы деятельности как шаги достижения цели; 2) степень участия ученика и учителя в процессе реализации деятельности; 3) практическую ценность для ученика.

**Теория компетентностей.** Компетентностный подход направлен на совмещение разных позиций относительно сущности педагогического процесса. Его представители предлагают осваивать культурные образцы, обозначенные социумом как приоритетные (позиция традиционного подхода к содержанию образования), используя методы лично-ориентированной педагогики (развивающее и деятельностное образование) и через взаимодействие с их эталонным носителем (традиционное понимание учителя).

Государство и общество, согласно компетентностному подходу, определяют ключевые компетенции – «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [15]. Ученику предлагается осваивать их в процессе самостоятельной деятельности под руководством учителя, выступающего в качестве авторитетного мастера, владеющего данными компетенциями. Результатом подобного процесса становятся ключевые компетентности – «владение, обладание человеком соответствующими компетенциями, включающими его личностное отношение к ним и к предмету деятельности» [15].

Таким образом, теория компетентностей в качестве основного способа организации педагогического процесса предлагает деятельность ученика, помощником и авторитетом в которой является учитель как мастер в определенной области человеческой деятельности. Образовательный процесс представляет собой «дотягивание до мастера», а его результат фиксирует личностное отношение ученика и к процессу, и к предмету деятельности, а также степень соотнесенности с мастерством учителя. Педагог в данном случае выступает не только как помощник и советчик, но и как образец, то есть носитель определенных ценностей, владеющий способами действия с ними.

Благодаря рассмотрению основных точек зрения на сущность образования как педагогического явления и педагогического процесса можно сделать следующие **выводы**.

**Во-первых**, образование – процесс с фиксированным результатом, в котором одновременно происходит усвоение заданных обществом идеалов (процесс социализации) и развитие личности человека (процесс самореализации).

**Во-вторых**, для образования как процесса характерны следующие свойства и компоненты:

- 1) процессуальность;
- 2) деятельностный характер;
- 3) наличие проблемы, актуализирующей образовательный процесс для личности ученика;
- 4) наличие эталонов, репрезентирующих культурные ценности и способы действия с ними;
- 5) знаковый характер результата, фиксирующего рожденные в процессе деятельности смыслы в конкретной форме;
- 6) практическая значимость результата деятельности – возможность применения в реальных жизненных условиях;
- 7) необходимость посредника-помощника в организации и реализации образовательной деятельности ученика, а также в оценивании ее результатов (учитель).

**В-третьих**, наиболее общее представление об образовании на данном этапе можно сформировать с помощью определения его необходимых элементов:

- 1) ученик, который может выступать как объектом, так и субъектом образовательного процесса;
- 2) учитель как посредник между учеником и идеалами (личностными, социальными, общечеловеческими), овладение и освоение которыми является целью образовательного процесса;
- 3) образовательное пространство как специально организованный процесс деятельности и его необходимые условия (среда, формы взаимодействия участников, средства).

Однако данное представление об образовании не раскрывает специфики взаимосвязи его элементов, не указывает на стержень, объединяющий все части в единое целое.

Возможно, обращение к этимологическим корням понятия даст общее представление о сущности образования и позволит собрать частные представления, сформированные в педагогических концепциях.

## 2. Этимология понятия «образование»

Исследователи этимологии русского языка фиксируют двойственное происхождение слова «образование». С одной стороны, оно считается «словообразовательной калькой немецкого «Bildung», возникшей в русском литературном языке в середине XIX века» [16, с. 300], с другой – в этом значении слово «образование» известно уже в старославянском языке [16].

Таким образом, корни понятия «образование» следует искать либо в немецком «Bildung», либо в старославянском «Образъ», производным от которого оно является.

«Bildung» [10] – 1) образование, формирование, возникновение; 2) составление, создание, организация, учреждение; 3) просвещение, обучение, воспитание; 4) форма, чертание.

В немецком прототипе образование связано с процессом создания, возникновения, формирования чего-либо, в ходе которого происходит просвещение, обучение и воспитание. Сам процесс связан с приданием формы, чертания, которые соотносимы с неким изначальным образом, знаком, изображением, так как «Bildung» является производным от слова «Bild» - картина, образ, знак, изображение.

«Образъ» в старославянском [4, 14, 16] – образ, икона, изображение, образец. Является производным от «разить» → «раз», которые, в свою очередь, означают: «разить» - резать, рубить, проводить черту, царапать, очерчивать; «раз» - полоса, черта, возвышенность, бугор, ряд.

С одной стороны старославянское «образъ» – очерчивание, проведение границ по некоему образцу, с другой – очерчивание образа, придание формы чему-то сущностному, что соответствует значению образования в немецком варианте.

Этимология понятия «образование» в русском языке также указывает на необходимость понимания его как процесса, в ходе которого формируется нечто, в соответствии с неким изначальным образом, приближая свои границы к эталонным и в результате которого создается новый образ, в той или иной степени адекватный прообразу или первообразу.

Такое понимание сущности образования созвучно философии Платона и его «Притче о пещере», в которой автор сравнивает образование с приучением человека видеть истинный солнечный свет, а не отблески огня на стене пещеры, что может произойти только в процессе постепенного изменения всего человеческого существа в целом.

В процессе такого образования происходит формирование, то есть преобразование человека в его существе (обретение им нового образа), с одной стороны, а с другой – руководство определенным изначальным образцом, именуемым прообразом или первообразом [13]. Первообразами, согласно Платону, являются сверхчувственные идеи. Именно они (идеи) являются истинным содержанием образования, способным преобразовывать человека.

Итак, опираясь на этимологию самого понятия и на представления Платона о сущности образования, можно сформулировать следующее определение.

**Образование – процесс и результат формирования образа, соответствующего/адекватного Первообразу.**

Однако новое определение сразу вводит ряд понятий, которые требуют своего уточнения: **Первообраз** – что это такое? Как и где существует? **Человек, участвующий в формировании образа** – как и зачем человек участвует в этом процессе? **Процесс формирования образа** – как он осуществляется? **Образ** – какую функцию выполняет? Что из себя представляет? И каким образом данное определение соотносится с основными существующими представлениями об образовании в психолого-педагогической сфере?

## 3. Определение образования как процесса и результата формирования образа, соответствующего Первообразу

Желанной целью образования, понимаемого в соответствии с этимологией самого понятия, является Первообраз. Именно ему должен быть адекватен формируемый в образовательном процессе образ. Что же он собой представляет?

В данном случае под **Первообразом** понимается некое сверхчувственное абсолютное начало, выступающее в качестве искомой человеком истины бытия, открывающейся и осваиваемой в процессе образования.

Само по себе абсолютное начало ни формой, ни содержанием не обладает и может проявить свои свойства только по отношению к своей противоположности, в качестве которой выступает человек как относительное начало. Именно во взаимодействии с человеком Первообраз как абсолютное начало, стремящееся обрести конкретику формы и содержания, из неопределенного и бесконечного небытия становится бытием определенным. Однако взаимодействие такого рода требует соответствующего посредника, который способен в конкретной материальной форме представить многогранную сущность Первообраза и позволить человеку, обладающему конкретной материальной формой и индивидуальным содержанием, комфортно взаимодействовать с ним взаимоотношения.

В качестве таких посредников выступают **идеалы**, формируемые в сфере культуры, – материальные вещи-посредники между сверхчувственной идеей и конкретной формой. В различных образовательных концепциях именно идеалы выступают и как основная ценность и содержание образования, и как средство раз-

вития личности. Концентрация на тех или иных идеалах является одной из причин многообразия частных представлений об образовании. При этом идеалы ценны не сами по себе, а как представители определенных идей или граней абсолютного начала, что позволяет объединить разные представления об образовании как грани одного многоаспектного Первообраза.

Поскольку содержание Первообраза формируется во взаимодействии с человеком, а человек в своем стремлении к комфортному существованию в мире в качестве необходимой части чего-то единого, беспредельного, сверхчувственного ищет основание для этого посредством обнаружения проявлений абсолютного начала либо в индивидуальном бытии, либо в социальном единстве, либо в космическом, либо во всеобщем едином абсолютном бытии, Первообраз по своему содержанию может выступать в четырех наиболее общих идеальных формах, которые одновременно являются идеальными формами человеческого существования, теми формами, в которых человек себя обнаруживает и познает [5, 6, 13].

**Эгоцентрическая форма** – абсолютное начало, принимающее форму индивидуального «Я» человека, и одновременно поиск человеком собственной незримой сущности внутри себя. Образование как процесс и результат взаимодействия человека с таким Первообразом – процесс и результат формирования человеком образа своего «Я», в ходе которого возникает **Эго-образ**, фиксирующий степень познания человеком истины своего индивидуального бытия как некоего самодостаточного мира. Такое содержание образования выделяется в качестве приоритетного в психолого-педагогических концепциях образования (гуманистическое направление в педагогике).

**Социоцентрическая форма** – абсолютное начало, принимающее форму некоего социального организма, и одновременно стремление человека ощутить себя необходимой частью единого и целостного общества, выступающего в качестве идеального комфортного мира. Образование как процесс и результат взаимодействия человека с таким Первообразом – формирование образа социального пространства, в результате которого возникает **Социо-образ**, фиксирующий свойства определенного социального пространства как целостного мира и степень включенности в него человека. О подобном содержании образования в основном говорят традиционные и рационалистические педагогические концепции. Эта форма также является приоритетной с точки зрения государственной политики в сфере образования.

**Космоцентрическая форма** – абсолютное начало, принимающее форму мира Природы, Вселенной, Космоса, и одновременно поиск человеком возможности ощутить связь с первоисточником мира в его многогранном и одновременно едином понимании. Образование как процесс и результат отношения с таким Первообразом – формирование образа Космоса как всеобъемлющего многообразного единого бытия. В результате возникает **Космо-образ**, фиксирующий качества мира как некой упорядоченной Вселенной, и место человека в этом мире. Такое содержание образования как значимое обозначается и в традиционной педагогике, и в гуманистической педагогике.

**Абсолютноцентрическая форма** – абсолютное начало, выступающее в своей предельно всеобщей форме как антитеза относительному, и одновременно стремление человека к установлению связи с абсолютным бытием как с истинным смыслом своего существования. Образование как процесс и результат взаимодействия человека с таким Первообразом – формирование **образа Абсолюта**, фиксирующего предельно всеобщие свойства абсолютного бытия и степень соотнесенности с ним человеческого начала, то есть степень познания человеком истинного смысла его существования. Подобное всеобщее содержание образования акцентируется в философских концепциях, начиная еще с античных времен (Платон «Притча о пещере»).

Таким образом, определение образования может быть уточнено. Образование – процесс и результат формирования образа своего «Я», образа социального пространства, образа космического пространства мира, образа Абсолютного начала, каждый из которых фиксирует конкретные свойства Первообраза (в соответствии с которым формируется конкретный образ) и свойства человека как части этого образа.

Очевидно, что в реальном процессе образования эти четыре идеальные формы могут как выступать поодиночке, так и сочетаться различным образом (по две, три и даже все четыре формы одновременно). Данное обстоятельство позволяет определить образование как сложный и постоянный процесс формирования образов. Кроме того, это объясняет существование огромного количества образовательных концепций, которые отличаются выдвиганием на первый план той или иной формы Первообраза в качестве цели и содержания образовательного процесса.

Далее необходимо уточнить степень участия в образовательном процессе человека.

Поскольку **человек** фиксирует и познает только собственную деятельность и ее результаты, а Первообраз изначально сам ни формой, ни содержанием не обладает, то в процессе образования, то есть в процессе человеческой деятельности по формированию образа, адекватного Первообразу, осуществляется обретение Первообразом конкретности, складывающейся в результате конкретных действий человека. Поэтому форма и содержание Первообраза будут всегда наполнены деятельностными операциями или схемами действия, и познаваться такое содержание человеком должно с помощью соответствующего посредника. Этот посредник должен обладать, с одной стороны, качеством репрезентанта, способного адекватно представить сущность Первообраза в конкретной форме, а с другой – способностью разворачивать перед человеком последовательность эталонных шагов, действий, осуществление которых позволит ему овладеть содержанием Пер-

вообраза и одновременно установить степень своего участия в данном процессе. Теперь становится понятной наибольшая эффективность методик, основанных на преобладании деятельностного характера обучения, поскольку деятельное начало является основой образования как процесса и результата взаимодействия человека и Первообраза через посредника, содержащего в себе эталонные схемы действия.

Таким образом, для осуществления образовательного процесса как взаимодействия человека и Первообраза обоим участникам необходим **посредник**, обладающий следующими качествами:

- конкретика содержания и формы, наполненных деятельностным началом, побуждающим человека к конкретной деятельности;
- прозрачность как способность пропускать сквозь конкретику и максимально полно представлять Первообраз.

Возникает вопрос о сущности такого посредника, поскольку именно он является необходимым условием образовательного процесса.

Исходя из свойств обеих сторон, которые участвуют в процессе формирования образа, адекватного Первообразу, эталонный посредник должен представлять из себя сложную структуру. Эта структура способна существовать как некая самостоятельность, отдельность и одновременно обладать «мерцающим» качеством, которое адекватно представляет Первообраз. Сущность «**мерцающего**» качества [5, 6] – способность то проявляться в своей максимальной деятельностной конкретике, то растворяться, открывая человеку Первообраз. Онтологической формой его существования являются схемы действия, которые, с одной стороны, обладают конкретикой совершенно определенных действий, технологий, а с другой стороны, будучи действием вообще, могут превращаться в чистую форму, применимую к разному содержанию как к содержанию конкретной реальности, так и к содержанию Первообраза.

Такой эталонный посредник в действии может быть представлен как зеркало-линза [5, 6], через которое человек видит ту или иную идеальную форму Первообраза и одновременно видит себя сквозь качества этой формы, познает себя как часть этой формы Первообраза. И с помощью такого посредника стороны отношения понимают и формируют друг друга и одновременно понимают и формируют себя.

В результате образование как **процесс формирования образа**, адекватного Первообразу, протекает с необходимым присутствием эталонного посредника, сущность и механизм действия которого позволяют уточнить определение образования следующим образом.

Образование – процесс и результат идеального отношения (отношение через эталонного посредника) человека с Первообразом, в котором обе стороны отношения получают свою определенность.

В зависимости от того, какую конкретную форму принимает Первообраз, человек получает ту или иную определенность: 1) эгоцентрическое качество – «Я» как самоценность; 2) социоцентрическое качество – я в социуме; 3) космоцентрическое качество – я как часть единого Космоса; 4) абсолютноцентрическое качество – я в отношении с Абсолютом.

Наиболее богатая определенность человека получается, очевидно, в результате отношения с максимальным Первообразом, где представлены все четыре идеальные формы, то есть когда образовательный процесс представляет собой идеальное отношение человека с Абсолютом. Для подобного сложного и многоступенчатого отношения необходим очень сложный посредник, способный одновременно разводить обе стороны по отдельности (представлять Абсолют и человека как две самостоятельности) и сводить их вместе (создавать комфортное пространство для отношения).

В этом смысле далеко не всякий идеал, формируемый в сфере культуры, способен быть посредником между человеком и Абсолютом, а значит, и обеспечивать наиболее полноценный образовательный процесс. Однако разнообразие комбинаций сочетания четырех основных форм Первообраза предполагает существование разнообразных по качеству образовательных посредников. Это еще одна причина многообразия образовательных концепций. В традиционной педагогике и в компетентностном подходе в качестве образовательного посредника рассматривается учитель, способный выступать посредником между человеком и Социо-формой. В развивающем образовании – знаковые событийные ситуации, выстраивающие отношения с Эго- и Космо-формами. В рационалистическом подходе – эталонные схемы действия в чистом виде (Социо-форма).

Результатом образования как идеального отношения человека с Первообразом, фиксирующим качества обеих сторон, является образ, формируемый в самом образовательном процессе. Он носит знаковый характер и обладает сложной ступенчатой структурой. Эти особенности образовательного результата обозначаются в теории развивающего образования.

Именно **образ как результат отношения** способен удержать определенность: 1) этапов отношения; 2) содержания Первообраза, который может быть представлен в четырех формах (Эго, Социо, Космо и Абсолют); 3) сущности человека, участвующего в отношении с Первообразом.

Такой результат, с одной стороны, обладает качеством возможности быть четко зафиксированным (например, в изменении поведения человека или в качестве конкретного знака), а с другой – обладает достаточно сложным многогранным качеством, позволяющим распространять его значение на широкие сферы человеческой деятельности.

Кроме того, подобный результат фиксирует образование как двоякий процесс: процесс внутреннего и внешнего познания одновременно, причем внутреннее постижение себя определяет степень внешнего постижения человеком окружающего мира. В этом смысле наиболее глубокое постижение своей внутренней сущности и одновременно сущности мироздания человек может осуществить только во взаимодействии с Первообразом, включающим все свои основные формы.

Необходимо отметить, что наличие результата образования, конечно, свидетельствует о завершенности и успешности образовательного процесса. Однако результат не сложится, образ не сформируется без участия человека в его создании. Иными словами, наличие посредника, обладающего необходимыми качествами недостаточно для возникновения образовательного процесса.

Необходимо желание человека быть участником процесса отношения через данного посредника с неким Первообразом. Должна быть необходимость в подобном отношении, поэтому процесс образования начинается с возникновения у человека проблемы отношения с Первообразом. Именно это приводит к поиску эталонного посредника и к началу желанного отношения с Первообразом, результатом которого становится конкретная определенность знания себя в отношении с конкретным Первообразом.

Проблема актуализации содержания образования, таким образом, также является причиной многообразия современных образовательных концепций. В зависимости от качества предлагаемых посредников используются различные мотивирующие средства, актуализирующие интерес ученика именно к такому посреднику и формирующие личностную заинтересованность именно в таком процессе образования. В традиционном и компетентностном подходе таковыми выступают личные образцовые качества педагога, в рационалистическом – практическая эффективность результатов, в развивающем обучении – ориентация на развитие личностных способностей и решение глубоко индивидуальных проблем.

**В итоге** может быть сформировано новое определение образования, которое учитывает значения всех рассмотренных составляющих, обобщает все различные представления, разрабатываемые в отдельных психолого-педагогических концепциях, и носит системное качество, позволяющее упорядочить частные определения и объяснить глобальное значение образования как необходимого механизма осуществления процесса существования человека и человечества в мире.

**Образование – процесс и результат идеального отношения (отношения через эталонного посредника) человека и Первообраза, в ходе которого обе стороны получают свою определенность.**

**Необходимыми условиями образования являются:**

- **наличие у человека проблемы** – жизненной необходимости в отношении с Первообразом;
- **наличие образовательного посредника**, обладающего «мерцающим» качеством и способным создать комфортную среду, которая способствует отношению человека и Первообраза.

Наиболее полным образование будет являться только в случае отношения со всеми четырьмя формами Первообраза, что требует **наличия особого образовательного посредника, способного выстраивать отношения человека с Абсолютом.**

Сформированное определение указывает на необходимость уточнения сущности эталонного образовательного посредника, обладающего способностью выстраивания взаимоотношения человека с абсолютным началом в его наиболее предельном качестве.

#### **4. Определение образовательного посредника**

Определение свойств образования как процесса и результата идеального отношения человека и Первообраза позволяет выделить следующие качества образовательного посредника, способного выстраивать наиболее полноценное образовательное пространство:

1) определенная чувственная форма, способная настраивать на отношение с Первообразом, то есть обладающая высокой степенью заразительности для того, чтобы возбудить в человеке желание начать взаимодействие именно с этим посредником;

2) наполненность эталонными схемами действия, выстраивающими диалог человека и Первообраза по этапам;

3) способность открывать многогранную сущность, вмещающую в себя все четыре формы Первообраза – Эго, Социо, Космо и Абсолют – и представляющую жизненно важное для человека содержание, не требующее дополнительной мотивации для начала взаимодействия.

Из всех идеалов, создаваемых в сфере культуры и способных выступать в качестве образовательных посредников, всеми представленными качествами обладает только **произведение искусства, понимаемое в русле диалоговой концепции художественного образа** [5, 6].

Действительно, если рассматривать произведение искусства в качестве художественного образа – процесса и результата игрового отношения-диалога произведения-вещи и человека-зрителя, можно зафиксировать ряд свойств, которыми обладает идеал такого рода.

**Во-первых**, произведение-вещь как результат игрового взаимодействия художника и художественного материала обладает двойственной природой. С одной стороны, оно является относительно самостоятельным материальным объектом, обладающим конкретными содержанием и формой. Любое живописное произведение представляет из себя габаритный объект – определенного размера холст, натянутый на подрамник,



загрунтованный и покрытый слоем красочных мазков определенных размеров, формы и цвета. С другой стороны, вся материальная основа этой «вещи» устроена таким образом, чтобы возбуждать в человеке интерес к себе и желание вступить с ней в диалог. Все части живописного произведения как материальной вещи имеют главной своей функцией сохранение и представление красочного слоя в качестве главного структурного элемента, который, в свою очередь, обладая особым искусством, способен репрезентировать человеку то, чем сам не является, – вид какой-либо местности, внешность и характер того или иного человека, некое действие и т.д.

Важно отметить, что второе свойство произведения (способность репрезентации) актуализируется лишь во взаимодействии с человеком-зрителем, без диалога с которым произведение лишь потенциальный репрезентант.

Подобное двойственное качество, а также процессуальное качество произведения как художественного образа соответствуют качествам образовательного посредника.

**Во-вторых**, произведение искусства, будучи продуктом операционного взаимодействия двоих «родителей» (художника и художественного материала) и фиксирующее в своем материальном слое основные этапы и особенности самого процесса отношения-диалога, при взаимодействии со зрителем работает как знаковая система, указывающая на определенные последовательности действий с собой. Это означает, что в процессе отношения человека-зрителя и произведения-вещи произведение предлагает зрителю процессуальное освоение себя как носителя эталонных схем действия с собой как с посредником между человеком и тем, что оно репрезентирует, и одновременно формирование конкретики своего содержания в ходе этого взаимодействия.

Наличие эталонных схем действия и предложение формирования своего содержания в процессе взаимной деятельности, присущее произведению как художественному образу, также позволяют считать произведение искусства посредником, который отвечает требованиям образовательного процесса, понимаемого в русле этимологии образования.

**В-третьих**, произведение искусства в качестве художественного образа представляет собой особое пространство игрового отношения-диалога произведения-вещи и человека-зрителя, разворачивающееся поэтапно в соответствии со своим содержанием. Каждый этап отношения фиксируется тем или иным статусом художественного образа, репрезентирующим определенные сущностные характеристики того, репрезентантом чего является.

Позволительно выделить четыре основных статуса художественного образа, соответствующих основным этапам диалога произведения-вещи и зрителя и фиксирующих разные аспекты содержания.

**Материальный статус**, с одной стороны, чувственно явленная основа для отношения, с другой – фиксация некоей первичной неразделенной знаковой целостности, уже являющейся представителем чего-то иллюзорного. Внимательное и тщательное наблюдение материального слоя произведения-вещи является необходимым условием успешности диалога, так как сама заразительная форма знаков – сигнал к действию для человека-зрителя.

**Индексный статус** художественного образа разбивает первичную целостность материального статуса и индивидуализирует форму и содержание каждого отдельного знака как некоей замкнутой на себе самой самоценности. Если рассматривать произведение как образовательного посредника, то именно на данном этапе диалога произведения-вещи с человеком-зрителем произведение выступает в качестве представителя **Эго-образа**, а индексный статус художественного образа фиксирует качества различных Эго-образов, степень их соотносительности с Эго-образом человека-зрителя и возможные схемы действия с этими Эго-образами.

**Иконический статус** художественного образа позволительно разделить на два аспекта: суммативный и интегральный.

**Иконический художественный образ суммативного аспекта** объединяет отдельные знаки в сообщество и репрезентирует уже некое социальное качество – группы знаков, указывающие на те или иные предметные области. В качестве образовательного посредника на данном этапе процесса взаимодействия со зрителем произведение выступает как представитель **Социо-образа**, а иконический статус художественного образа в его суммативном аспекте фиксирует качества определенных социальных пространств, степень соотносительности с ними человека-зрителя и возможные схемы действия внутри них.

**Иконический художественный образ интегрального аспекта** не собирает все знаковые группы в единое целое таким образом, что качества отдельных знаковых элементов и их групп растворяются, уступая место общему целостному содержанию. На данном уровне произведение репрезентирует уже целостный предметный мир, а в качестве образовательного посредника – **Космо-образ**. В этом случае иконический статус художественного образа в его интегральном аспекте фиксирует качественную определенность некоего целостного мира как Космоса, место человека-зрителя в нем и возможные схемы действия внутри него.

**Символический статус** художественного образа присущ только уникальным произведениям, которые принято именовать шедеврами и суть которых заключается в их способности становиться мостом между конечным человеком и бесконечным Абсолютом. На данном этапе отношения произведение в качестве зна-

кового текста складывается в единый и целостный символ – логограмму, тело которой поддерживается телами всех ранее выделенных знаков и обладает вполне индивидуальной конкретикой, а содержание является настолько многогранным, что способно вмещать в себя сущность Абсолюта. Именно символический художественный образ в полной мере обладает «мерцающим» качеством образовательного посредника и одновременно является комфортным пространством отношения человека и Абсолюта.

Только **произведения-шедевры**, таким образом, обладающие способностью в процессе взаимодействия с человеком-зрителем выстраивать пространство отношения человека с абсолютным началом, и являются наиболее универсальными и полноценными образовательными посредниками, поскольку способны репрезентировать все основные идеальные формы Первообраза и создавать комфортную образовательную среду (пространство интимного отношения, процессуальность и наполненность эталонными схемами действия, конкретика заразной формы и многогранность содержания).

**В-четвертых**, произведение-вещь без отношения со зрителем представляет собой продукт, созданный человеком, но совершенно не функциональный в бытовом отношении. Однако в процессе взаимодействия с человеком-зрителем произведение из такой «вещи» превращается в архифункционального посредника, обладающего уникальной способностью быть мостом между человеком и Абсолютом.

В этом смысле как само произведение нуждается во взаимодействии с партнером – зрителем, так и человек нуждается в нем как в единственном идеальном посреднике между ним и абсолютным началом. Поскольку самой актуальной проблемой человеческого бытия была, есть и будет проблема выстраивания целостности тела, души и духа, которая в полной мере разрешается только при выстраивании отношения с абсолютным началом, являющим истинный смысл существования для конечного человека, можно утверждать, что произведение искусства в качестве образовательного посредника не требует дополнительной актуализации. Но оно требует определенных качеств от человека – качеств зрителя, умеющего и желающего вступить в диалог с произведением-вещью, внимательно и корректно отвечающего на предлагаемые произведением ходы.

**В-пятых**, произведение искусства в качестве художественного образа по окончании игрового отношения-диалога зрителя с произведением-вещью приобретает качество знаковой наглядности в силу абстрагирующей способности человеческого мышления. Художественный образ как результат отношения человека и произведения-вещи приписывается самим человеком полностью природе произведения-вещи и воспринимается как нечто самостоятельное и отдельное. Из этого следует, что художественный образ как результат отношения вполне соответствует характеристикам образовательного результата, обладающего наглядной знаковой конкретностью и многогранным деятельностным содержанием.

**Таким образом**, произведение искусства как пространство отношения человека-зрителя и произведения-вещи действительно обладает всеми необходимыми качествами образовательного посредника и, более того, само становится уникальным образовательным пространством, обладающим наиболее объемным сущностным содержанием. При этом все необходимое для реализации образовательной функции содержится непосредственно в самой материи произведения-вещи, что позволяет исключить проблему поиска дополнительных посредников, в качестве которых в стандартном образовательном процессе выступает учитель.

## 5. Выводы

В результате обобщения частных концептуальных представлений об образовании и обращения к этимологии понятия стало возможным, с одной стороны, сформировать наиболее обобщенное понимание сущности образования, с другой – конкретизировать свойства образовательного посредника как необходимого условия образовательного процесса.

1) Образование – процесс и результат идеального отношения человека и Первообраза, выступающего в четырех сущностных формах (Эго, Социо, Космо, Абсолют), в ходе которого обе стороны получают свою определенность в отношении друг с другом.

2) Необходимым условием образования является наличие образовательного посредника, нередко задающего и актуальность самого образовательного процесса для человека как его участника. Чем выше мастерство посредника, то есть его способность открывать как можно больше граней Первообраза, тем выше качество образования, тем полнее знание человеком себя, мира и себя в мире.

3) Наиболее искусным посредником, способным вмещать наибольшее количество сущностных характеристик Первообраза, является произведение искусства, понимаемое как художественный образ – процесс и результат диалогового отношения произведения-вещи в качестве представителя Абсолюта и человека в качестве зрителя.

4) Необходимым условием образования как процесса и результата взаимодействия человека с Первообразом в пространстве художественного образа является способность человека быть зрителем, то есть уметь и желать вступать в отношение с произведением-вещью, а также быть внимательным участником этого отношения.

5) Результатом образования как процесса идеального отношения человека и Первообраза в пространстве художественного образа становится формируемый в процессе диалога человека-зрителя с произведением-вещью художественный образ, который в силу абстрагирующей способности человеческого мышления пол-

ностью приписывается произведению-вещи и обретает, тем самым, наглядную форму, сохраняя при этом многогранность содержания (знак-символ).

б) Художественный образ как результат образовательного процесса фиксирует в своей наглядности: а) механизм и этапы отношения человека и Первообраза в эталонных схемах действия; б) качества Первообраза; в) качества человека, взаимодействующего с определенным Первообразом.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бордовская Н.В. Педагогика: учеб. пособие/Н.В. Бордовская, А.А. Реан.- СПб.: Питер, 2006.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения/В.В. Давыдов.- М., 1986.
3. Давыдов В.В. Формирование учебной деятельности школьника/В.В. Давыдов, И. Ломпшер, А.К. Маркова.- М., 1982.
4. Даль В.И. Толковый словарь: в 4 т. Т.2: И-О/В.И. Даль.- М.: Художественная литература, 1935.
5. Жуковский В.И. Визуальная сущность религии/В.И. Жуковский, Н.П. Копцева, Д.В. Пивоваров.- Красноярск, 2006.
6. Жуковский В.И. Пропозиции теории изобразительного искусства: учебное пособие/ В.И. Жуковский, Н.П. Копцева. - Красноярск: РИО КрасГУ, 2004.
7. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов/И.А. Зимняя.- М.: Логос, 2001.
8. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения/П.Ф. Каптерев.- М., 1982.
9. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках/М.В. Кларин.- М., 1994.
10. Немецко-русский словарь.- М.: Русский язык, 1993.
11. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике/ В.М. Полонский.- М.: Высшая школа, 2004.
12. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ В.С. Селиванов.- М.: Академия, 2000.
13. Современный философский словарь/под общ. ред. В.Е. Кемерова.- 3-е изд.- М.: Академический проект, 2004.
14. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Т.3. (Муза-Сят)/М. Фасмер.- М.: Прогресс, 1987.
15. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов/А.В. Хуторской.- М., 2002.
16. Шанский Н.М. Краткий этимологический словарь русского языка: пособие для учителей/Н.М. Шанский.- М.: Просвещение, 1975.
17. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды/Д.Б. Эльконин.- М., 1989.