

І.В. Грабовець

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ САМООСВІТИ

На нашу думку, провідна роль у самоствердженні, самореалізації та самовдосконаленні особистості належить самоосвіті. До кінця XX сторіччя самоосвіта, будучи тісно пов'язаною із освітою, традиційно розглядалася як її невід'ємна складова або супутній елемент, а тому була об'єктом уваги в першу чергу психології та педагогіки. Перше визначення самоосвіти як самостійної категорії належить саме цим наукам. В педагогіці самоосвіта визначається як "логічно побудована, чітко спланована система підвищення особистістю свого рівня знань, розширення кругозору, тобто постійна серйозна робота особистості над собою" (5. – С.130). У психологічному довіднику Л.М.Фрідмана самоосвіта визначається як "особливі дії особистості, предметом яких є власні стани та якості людини як суб'єкта діяльності, спілкування, самоусвідомлення" (10. – С.213). Це найпоширеніші визначення самоосвіти, які домінували в науці до середини XX століття.

Більшість наукових підходів (крім педагогічного та психологічного) до вивчення освіти склалося на початку та всередині XX-го століття. Це було викликано цілою низкою обставин, насамперед об'єктивного характеру. По-перше, на початок XX століття освіта отримала якісно нові риси у відповідності з новою роллю та місцем у житті суспільства. Розповсюдившись всезагально, освіта перетворилась у особливу галузь духовного виробництва та продемонструвала свою життєву необхідність і постійно зростаюче значення для розвитку матеріального виробництва. Різноманітні потреби саме матеріального виробництва у працівників різних рівнів освіченості, підготовки, кваліфікації привели до формування багатоступеневої, виробничо та соціально детермінованої, професійної та післядипломної освіти.

Держава визнала інститут освіти одним з найважливіших у суспільстві, на його розвиток почали виділятися кошти.

По-друге, інтенсивний розвиток науки взагалі сприяв появі у неї окремих галузей, що виявили зацікавлення дослідженням освіти як такої. Перспективи такого прогресу та вклад суспільства у цей процес примусили представників соціологічної, філософської, економічної та інших наук звернути особливу увагу на сферу освіти. З іншого боку, різко зростає зацікавленість людиною, яка навчається, особливо у психологів та фізіологів. Протягом ХХ-го століття підходи до вивчення процесу освіти, що були сформовані у рамках вищеназваних наук, розроблялися, деталізувалися, на їх основі виникали наукові школи, формувалися особливі галузі знання, що на сьогодні отримали чітко виражений науковий статус: соціологія освіти, філософія освіти, економіка освіти та ін. Але самоосвіта не стала об'єктом дослідження цих нових галузей знання. Лише протиріччя, що виникли під час формування нової гуманістичної парадигми освіти (педагогіка співробітництва, де особистість поставлена у центр освітнього процесу), цілком по-новому висвітлили соціальний зміст самоосвіти. З'явилася потреба в комплексних дослідженнях нової ситуації засобами інших наук, а не лише педагогіки.

На сучасному етапі розвитку науки сформувалося і розвивається декілька підходів до дослідження процесу освіти та самоосвіти взагалі. Ми пропонуємо розглянути особливості соціологічного підходу до вирішення цього питання.

В Короткому енциклопедичному словнику з соціології зазначено, що "соціологія освіти – галузь соціологічної науки, пов'язана з вивченням закономірностей функціонування і розвитку освіти як суспільного інституту" (8. – С.561). В рамках цієї галузі існують два взаємопов'язаних підходи до дослідження проблем освіти: внутрішньо- та зовнішньоінституційний. У ракурсі першого розглядаються соціальні аспекти діяльності працівників освіти, педагогічних та навчальних колективів, соціальна структура та функціонування установ системи освіти, проблеми управління, взаємини педагогів та учнів, закономірності в соціалізації особистості в навчальному процесі, соціальний статус і суспільна роль учителів та викладачів, їх професійний

статус. Другий підхід передбачає дослідження соціальних проблем взаємодії освіти та інших інституцій суспільства – виробництва, науки, культури, політики тощо, взаємозв'язку навчально-освітніх закладів та інших суспільних процесів, впливу освіти на суспільні відносини, поведінку та свідомість індивідів і соціальних груп. Тобто соціологічний підхід до вивчення освіти насамперед націлений на визначення місця і ролі освіти у суспільстві. Це означає, що мова повинна йти про виявлення діалектики взаємодії, взаємовпливу освіти та різноманітних систем суспільства: економічних, соціальних, політичних, культурних.

Але соціологічний підхід до освіти не зводиться лише до її суспільних характеристик та не означає розгляду її лише як соціального феномену. Він означає також вивчення освіти як одного з найбільш значущих елементів способу життя людей, тісно пов'язаного з іншими елементами повсякденного життя та суспільно-виробничої діяльності. Тому соціологію цікавить вплив на освіту праці, побуту, вільного часу, умов життя, ціннісних орієнтацій, різноманітних форм та видів діяльності. Разом з тим, вона вивчає і зворотню взаємодію освіти з різними боками способу життя людини (соціальних груп). Прагнення виявити особистісні аспекти освіти, вихід на проблематику соціалізації, її "знанієву" сферу (у даному випадку засвоєння знань розглядається як зміст освіти) зближують соціологію із педагогікою та психологією, що само по собі є значущим позитивним фактором.

Специфіка соціологічного підходу до вивчення освіти полягає в тому, щоб аналізувати ступінь задоволеності освітою різних соціальних спільнот як безпосередньо включених у її систему, так і посередньо пов'язаних з нею. Йдеться про виявлення соціального самопочуття різних соціальних груп у сфері освіти, фактори соціального комфорту та дискомфорту (що особливо актуально для суспільства, яке переходить до нового соціального устрою), підготовленість людей продовжувати освітню діяльність протягом усього їхнього життя чи упродовж достатньо тривалого відрізка часу. Соціологію хвилюють питання безперервної освіти, причому як з точки зору особистої зацікавленості людей у її розвитку, так і з позицій суспільного визнання зна-

чуності цієї проблеми. Останнє проявляється в існуванні особливого напрямку соціальної політики, що заохочує та фінансує створення різноманітних структур додаткової освіти та її центрів за межами інституалізованих установ та учбових закладів для задоволення найрізноманітніших освітянських проблем не лише молоді, а й дорослого населення.

Наразі учбові заклади різних рівнів акредитації не здатні в достатній мірі задовольнити освітні потреби працівників відповідно до кон'юнктури ринку праці, тому у сучасному суспільстві існує нагальна потреба постійного підвищення професійного рівня працюючого населення, оновлення їх професійних та загальноосвітніх знань, збагачення інтелектуального та інформаційного потенціалу. Тому на перший план у безперервному освітньому процесі особистості виступає самоосвіта як чинник саморозвитку та самореалізації індивіда. Звернення науковців до дослідження механізмів та технологій самоосвіти зумовлене саме усе зростаючою тенденцією її домінування у розвитку освіти як соціального інституту та виду діяльності. Діалектика розвитку освіти та самоосвіти привела до автономізації останньої як самостійного соціального феномену. Технології самоосвіти усе більше набувають власних соціальних ролей, смислів та значень, виконуючи самостійні функції, притаманні лише даному соціальному явищу. Заміна соціального статусу самоосвіти призведе до необхідності наукового обґрунтування її ролі і місця у розвитку сучасного суспільства. Серед науковців, які займаються цією проблематикою, можна назвати західних вчених У.Старка, А.Джонсона, російських вчених О.А.Шукліну, Г.Ю.Зборовського. Серед українських вчених, даної проблематики торкалась у своїх працях О.А.Якуба.

Серед теоретичних засад дослідження ролі самоосвіти у самореалізації та саморозвитку особистості можна, на наш погляд, виділити, по-перше, теоретичні розробки проблем освіти та їх соціальне обґрунтування; по-друге, сукупність підходів до аналізу освіти як соціального інституту в рамках соціології знання; по-третє, дослідження проблем освіти безпосередньо в соціології освіти.

У даній праці ми користуватимемося визначенням самоосвіти, поданим Г.Ю.Зборовським та О.А.Шукліною: "Самоосвіта – це вид вільної діяльності особистості (соціальної групи), який характеризується її вільним вибором та спрямований на задоволення потреб в соціалізації, самореалізації, підвищенні культурного, освітнього, професійного та наукового рівнів, отримання задоволення від реалізації особистістю її духовних потреб" (2. – С.8). Виходячи з цього визначення, самоосвіта виступає як засіб індивідуальної саморегуляції особистістю сфери свого власного знання, що зумовлений особистісними потребами індивіда. Тому можна сказати, що самоосвіта є самореалізацією суб'єкту в освітній та пізнавальній сферах. Тоді постає питання про визначення суб'єкту самоосвіти.

Треба зазначити, що самоосвіта є невід'ємною складовою освіти: не може існувати самоосвіти без освіти і навпаки. Однією з головних функцій освіти є відтворення та трансляція знань, нормативних зразків, того соціокультурного коду, що є відповідальним за збереження соціуму та його історично-культурної самобутності. Типова дефініція освіти, що підкреслює аспект трансляції, дається Н.Смелзером: "Освіту можна визначити як формальний процес, на основі якого суспільство передає цінності, вміння та знання від однієї людини, групи іншим" (7. – С.427). Самоосвіта ж не має статусу соціального інституту, тому ми розглядаємо її як вид діяльності, ведучою та базовою соціальною функцією якої є самовдосконалення особистості та її самореалізація. Самоосвіта – це вільний та найбільш складний вид освітньої діяльності, оскільки він пов'язаний із процедурами саморефлексії, самооцінки, самоідентифікації особистості та виробленням вмінь і навиків самостійно винаходити актуальні знання та трансформувати їх у практичну діяльність. Тому, на наш погляд, суб'єктом самоосвіти в соціології повинно бути особистісне "Я" як творець своєї життєвої картини світу, що інтеріоризує та відтворює знання (наукові, освітні, повсякденні та ін.).

Становиться очевидним також те, що суб'єкт самоосвіти відтворює свою цілісність через особистісне (нерефлексивне) знання, яке розглядається філософами (М.Полані, О.І.Шрамко) як

індивідуальний досвід особистості, невербалізована, нерелексивна форма свідомості та самосвідомості (12. – С.197). Тобто передумовою самоосвітнього процесу особистості є самопізнання, самоусвідомлення, самооцінка своїх індивідуальних особливостей на базі самоаналізу свого індивідуального досвіду. Критичне ставлення до себе, адекватна самооцінка позитивних якостей і недоліків своєї особи допомагають суб'єкту конкретизувати завдання самоосвіти. Тож самоосвіта – це внутрішньо мотивоване, а не стимульоване зовні явище особистісної людської життєдіяльності. Самоосвіта більшою мірою зумовлена внутрішніми, суб'єктивними потенціями особистості й меншою – обставинами життя, об'єктивними чинниками. Це, з одного боку, розширює поняття раціональності самоосвіти та уявлення про способи її існування в культурі і соціумі, оскільки передбачає аналіз архетипів (К.Юнг), колективного безсвідомого (М.Шелер), дораціональних форм споглядання буття, а з іншого – поглиблює уявлення про теоретичні передумови дослідження ролей самоосвіти у суспільстві.

Для розуміння сутності самоосвіти варто розглянути деякі положення соціології знання, що виступають теоретичними засадами соціологічного дослідження самоосвітнього процесу особистості.

За визначенням П.Бергера та Т.Лукмана, "соціологія знання являє собою соціологічний фокус більш загальних проблем, а саме екзистенціональної детермінації мислення як такого" (1. – С.14). Предметом соціології знання, на їхню думку, є взаємозв'язок людського мислення та соціального контексту, в рамках якого він виникає. Один із засновників цієї галузі соціологічної науки К.Мангейм декларував необхідність перегляду тезису традиційної на той час епістемології про абсолютну відсутність зв'язку між істинністю будь-якого знання та його соціальним контекстом. "Головний тезис соціології знання полягає в тому, що існують типи мислення, які не можуть бути адекватно зрозумілі без виявлення їх соціального коріння" (3. – С.8). За Мангеймом, знання не може бути взагалі, воно є знанням лише з визначеної позиції: "...думають не люди як такі і не ізольовані індивіди здійснюють процес мислення, мислять люди в певних

групах, які розробили специфічний стиль мислення під час нескінченного ряду реакцій на типові ситуації, що характеризують спільну для них позицію" (3. – С.8-9). Ця ідея зумовленості знання соціально-історичними умовами їх опанування важлива як для аналізу виникнення, функціонування і трансляції знання, так і для соціологічного розуміння сутності самоосвіти в цьому процесі. Тобто, виходячи з тверджень К.Мангейма про суб'єктивність та суб'єктивну істинність існуючого знання, можна зробити висновок, що виникнення знання, а також його функціонування та трансляція залежать від ціннісних орієнтацій особистості чи соціальної групи, в якій ця особистість діє. Особистість у своїй самоосвітній діяльності керується або суто своїми прагненнями та цілями, або прагненнями та цілями тієї соціальної групи, до якої вона належить, тобто обирає і створює для себе ті знання, які найбільше їй підходять або яких їй не вистає.

Не менш значущим для соціологічного розуміння сутності самоосвіти є звернення до змісту самого поняття "знання", що розробляється в рамках соціології знання. Відомий американський соціолог Р.Мертон інтерпретує поняття "знання" в соціологічному контексті досить широко, як таке, що включає в себе "практично усю гаму продуктів культури". Він вважає, що соціологія знання "цікавиться перш за все відносинами та взаємозв'язками між знанням та іншими факторами, що існують в суспільстві та культурі. Яким би загальним та навіть розпливчастим не здавалося таке визначення головної задачі соціології знання, будь-яке більш специфічне твердження не зможе увібрати в себе вже розвинуті в цій галузі підходи" (4. – С.456). Тобто, за Р.Мертоном, соціологія знання орієнтується на найбільш широкі трактування поняття "знання", які враховують соціокультурний контекст його функціонування та різноманітність теоретичних підходів до його аналізу. Саме це зумовлює соціологічне трактування самоосвіти на базі методологічного апарату соціології знання.

В соціології існують й інші визначення знання. Наприклад, знання трактується як сукупність того, що кожний знає про соціальний світ: правила поведінки, моральні принципи, віруван-

ня, прислів'я, приказки та ін. "Таке знання складає мотиваційну динаміку інституалізованої поведінки", воно "є... реалізацією у подвійному розумінні слова – у розумінні об'єктивованої реальності та у розумінні безперервного створення цієї реальності" (1. – С.110-111).

Ця трактовка подана у контексті феноменологічної парадигми і найбільше відповідає тенденціям розвитку соціології знання. Тут підкреслено мотиваційний аспект знання, що супроводжує інституціональні форми поведінки, а також висловлено ідею діалектичного взаємозв'язку інтеріоризації знання про реальність та конструювання останньої. В дослідженні самоосвіти як індивідуально-особистісного явища феноменологічний підхід може бути дуже продуктивним. Тож самоосвіта прямо пов'язана з інтеріоризацією та відтворенням знання, при цьому воно може виступати як автономний вид діяльності та супроводжувати форми поведінки, інституціонально одобрюваної чи засуджуваної, демонструючи широкий спектр мотиваційного забарвлення.

З нашої точки зору, теоретично важливими для вивчення технологій самоосвіти є "вищі аксіоми соціології знання" М.Шелера, що виступають загальноутворюючими принципами його феноменологічного вчення про знання. Положення про те, що знання індивіду (який розглядається як член соціальної спільноти) за своєю суттю апіорне, тобто передуює усім етапам розвитку його самосвідомості та ціннісної свідомості, дозволяє окреслити сферу реалізації самоосвітньої діяльності особистості. Крім того, тезис М.Шелера про відмінність способів передачі знання в залежності від структури соціальної спільноти, до якої людина належить, та виділення ним таких способів дають можливість аналізувати механізми самоосвітньої діяльності.

Розглядаючи знання як ціннісний феномен, М.Шелер виділяє три його "вищі роди": знання заради панування, або діяльне знання позитивних наук; знання заради освіти, або освітнє знання філософії; знання заради спасіння, або релігійне знання. Вони відрізняються між собою за соціальними формами, мотивацією, пізнавальним актам, цілям пізнання, зразковим типам особистості, формам історичного руху (11. – С.138).

Співставляючи знання і освіту як процес опанування знань, ми пропонуємо виділити такі групи мотивацій самоосвіти особистості:

1. Самоосвіта заради кар'єри, влади, зміни соціального статусу, тобто усвідомлений, цілеспрямований характер просування вгору заради досягнення певного матеріального достатку та популярності й суспільного визнання у певному соціальному середовищі.

2. Самоосвіта заради освіти, збагачення знаннями, тобто заради підвищення свого професійного рівня, оновлення професійних та загальноосвітніх знань, збагачення інтелектуального та інформаційного потенціалу.

3. Самоосвіта через необхідність ресоціалізації, тобто необхідність зміни професії, самоствердження, розширення кола зору.

На нашу думку, в соціології знання є ще одна парадигма, яка допомагає теоретично обґрунтувати необхідність саме соціологічного дослідження самоосвіти як соціального феномену – функціоналістська.

Структурний функціоналізм значно вплинув на розвиток соціології знання, поставивши проблему функціонального аналізу знання як системи. Американський соціолог У.Старк зазначає: "Функціоналістська, організмична доктрина ... не може послідовно висувати вимогу, що ідеї однобічно детермінуються їх екзистенціальними умовами. Тому що ідеальна органічна система є система взаємовідносин, а не однобічних залежностей; це система, де все залежить від усього, і, отже, субструктура в принципі повинна бути настільки ж функцією суперструктури, наскільки остання є функцією першої" (9. – С.252).

Ідея функціональної взаємообумовленості системи її складовими частинами, на нашу думку, є базовою у розвитку самоосвіти. Самоосвіта як система може бути розглянута не лише як індивідуально-особистісний феномен, а й як засіб життєдіяльності соціального суб'єкту: особистості, соціальної групи, спільноти, соціуму. "Освіта спільноти, соціуму підкреслює екзистенційний аспект становлення цілісного соціального суб'єкту самоосвіти, "само" як реалізація самості – її ідеальний продукт. Їх функціо-

нальна взаємообумовленість забезпечує оптимальність життєдієвості соціального цілого" (2. – С.9).

Т.Парсонс, розмірковуючи над шляхами розвитку соціології знання, пропонує ідею реалізації аксіологічного підходу до аналізу знання, обґрунтовуючи тезу, згідно з якою соціальні та культурні системи зумовлюються цінностями даного суспільства. Це положення він вважає одним з вирішальних у переорієнтації соціології знання. Слідом за Парсонсом У.Старк стверджує, що знання детерміноване не суспільними умовами життя (екзистенційним базисом), а аксіологічною системою, тобто системою цінностей даного суспільства. Воно зумовлює спрямованість процесу пізнання, вихідні ціннісні установки пірнюючого суб'єкту та детермінує об'єктивність та суб'єктивність самого знання. З точки зору У.Старка, пізнаючий суб'єкт відбирає об'єкти пізнання з безкінечності його матеріалу на основі аксіологічної системи даного суспільства. Але цей вибір цілком залежить від самого суб'єкту, від аксіологічного прошарку його мислення, тобто прийнятої ним системи цінностей. Таким чином, людське знання є значною мірою результатом суб'єктивного вибору.

Підводячи підсумок розгляду цієї низки проблем, необхідно зазначити, що проблема знання та його соціальної зумовленості є базовою для дослідження самоосвіти в соціології. Знання являє собою зміст та сферу реалізації самоосвіти суб'єкту. Самоосвіта – це системоутворююча діяльність по засвоєнню та відтворенню знання. Самоосвіта може розглядатися як соціальна детермінанта знання та виступати як форма саморегуляції взаємодії знання та соціальної сфери. Дослідження місця знання у структурі людської діяльності та системі життєдіяльності соціальних груп та суспільства, виявлення його соціальних функцій, зв'язків із соціальними інститутами окреслило коло теоретичних положень, які, складаючи теоретико-методологічну базу соціології знання, дозволяють здійснювати соціологічний аналіз сутності самоосвіти як елементу освіти.

На нашу думку, саме теоретико-методологічні засади соціології знання та соціології освіти складають основу методологічної бази дослідження самоосвіти. Вважаємо, що у вивченні про-

цесу самоосвіти необхідно реалізувати переваги міжгалузевої взаємодії соціології знання та соціології освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. – М.: Наука, 1995. – 242с.
2. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Самообразование как социологическая проблема. // Социологические исследования. – 1997 – № 10 – С.7-12.
3. Мангейм К. Диагноз нашего времени. – М.: Знание, 1994. – 300с.
4. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. – М.: Просвещение, 1878. - 527с.
5. Мнацаканян Л.И. Личность и оценочные способности старшеклассников. – М.: Просвещение, 1991. - 191с.
6. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2001 – 16с.
7. Сиелзер Н. Социология. – М.: Просвещение, 1994. – 527с
8. Соціологія: короткий енциклопедичний словник. Під заг.ред. В.І.Воловича. – К.: Укр. Центр духовн.культури, 1998. – 736с.
9. Старк У. Социология знания. – М.: Просвещение, 1981. - 352с.
10. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 288с.
11. Шелер М. Формы знания и общество. // Социологический журнал. – 1996. – № 1/2 – С.131-142.
12. Шрамко О.И. Индивидуальный опыт как детерминанта самореализации личности. // Парадигмы антропоцентризма. Тексты пленарных докладов и тезисы сообщений 2-го Международного симпозиума "Человек: язык, культура, познание". – Кривой Рог: Библиотека "Саксагань", 1997. – С.197-198.