

Образование как коммуникация:

подход Никласа Лумана

Евгений Ивахненко, Герман Мелихов

АННОТАЦИЯ Целью настоящей статьи является продолжение разрабатываемого авторами подхода к отечественному образованию как системе и ее смысловому наполнению. Авторы рассматривают сопоставление подходов к отечественному высшему образованию как объекту социально-философского исследования. В качестве методологической основы анализа авторы выбрали системно-коммуникативную теорию Н. Лумана. Систему образования предлагается рассматривать не с точки зрения поиска единства и унификации, а с позиций предложенного Луманом ее «специфического различения». Понятие «различение», которое использует Луман, отличается по смыслу от понятия «противоречие», которое Гегель рассматривал как источник всякого развития. Истоки теории различения лежат в кибернетике второго порядка, разрабатываемой в 70–80-х гг. XX в. В порядке первого приближения смысл «специфического различения» приоткрывается в формулировке Грегори Бейтсона: «Информация есть различие, делающее различие». Коммуникативный подход к анализу системы образования позволил авторам прийти к выводу о предпочтительности ее преадапционного поведения по сравнению с поведением адаптационным. Так, адаптация выступает как свойство приспособления системы к уже существующим условиям и вызовам со стороны внешней среды; преадаптация — процесс накопления избыточного (redundancy) потенциала, который способствует созданию эффективных механизмов собственного развития системы с непредсказуемыми вызовами в будущем. Эти два свойства системы являют собой две стороны одной медали. Такой подход, с точки зрения авторов, позволит лучше разобраться как в диагностике текущего состояния образовательной системы, так и в способах ее возможного реформирования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА система образования, системно-коммуникативная теория, обратная связь, различение, адаптация, преадаптация

DOI 10.22394/2078-838X-2024-2-14-21

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ Ивахненко Е. Н., Мелихов Г. В. Образование как коммуникация: подход Никласа Лумана. Образовательная политика, (2024), 2(98), 14–21. DOI:10.22394/2078-838X-2024-2-14-21

Поступила: 07.2024

Принята: 07.2024

Дата публикации: 08.2024

Введение

Сегодня нет недостатка в количестве обращений к проблемам отечественного университетского образования. Его трудности и достижения описаны в сотнях журнальных статей и десятках монографий, опубликованных за последнее десятилетие. В настоящей статье, принимая в расчет более ранние публикации авторов (Ивахненко, 2018, 2019; Мелихов, 2012), предлагается сопоставить два подхода к осмыслению заглавной темы статьи. Один — со стороны заинтересованного, стремящегося поставить себя в позицию актора, включенного в университетскую жизнь участника образовательного процесса. Согласно требованиям другого подхода, исследователь должен занять позицию *наблюдателя*, несколько отвлеченную от личностных (субъективных) устремлений акторов — преподавателей, студентов, администраторов

вуза или же чиновников министерства. В этом случае отечественное образование представляется операционально замкнутой на себя системой со своими системными признаками и способами функционирования.

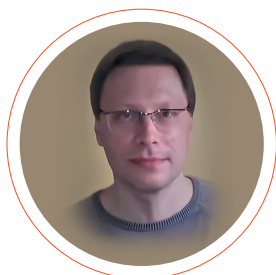
Мы выбрали подход, разработанный Никласом Луманом в его системно-коммуникативной теории (СКТ). Не вдаваясь глубоко в основания СКТ, выделим прежде всего один, принципиально важный, посыл ее автора. Социология Лумана отделяет теорию «желательного состояния общества», где упор делается на поддержание равновесия и стабильности (Парсонс, 2018), от теории «специфического различения», где неравновесие и нарушения являются условиями способности системы принимать внешние вызовы и отвечать на них.

Сопоставление двух подходов к изучению социальных систем распространяется также и на системы образования, сложившиеся



Евгений Николаевич ИВАХНЕНКО

д. филос. н., заместитель директора
Школы антропологии будущего РАНХиГС,
профессор Московского государственного
университета им. М. В. Ломоносова
(119234, РФ, Москва, пр. Ломоносовский, 27/4).
AutorID: 635592; ORCID: 0000-0001-5930-0372;
Scopus AuthorID: 57207347679; ResearcherID:
ABI-6251-2020; IstinaResearcherID: 93886909.
E-mail: ivahnen@rambler.ru



Герман Владимирович МЕЛИХОВ

д. филос. н., профессор Казанского
(Приволжского) федерального университета
(420008, РФ, Казань, ул. Кремлевская, 35).
AutorID: 381795; ORCID: 0000-0003-4471-4841;
Scopus AuthorID: 57362641800;
ResearcherID: AAI-2411-2021.
E-mail: german.melikhov@kpfu.ru

в мировых практиках во второй половине XX века. Возвращаясь к обозначенному выше сопоставлению двух подходов, условно назовем один из них микро-, а второй макроуровневым. Первый подход кажется попыткой представить дело таким образом, что система складывается из своего рода суммирования индивидуальных действий заинтересованных и вовлеченных в нее участников. Второй апеллирует к поведению системы, которая в результате обособления и запуска собственной внутренней динамики обретает свойства

саморазвивающейся структуры. Первый подход актуализируется с позиции наблюдателя первого порядка, т. е. через фиксацию того, что участник образовательного процесса непосредственно усматривает положение дел в своей организации, будь то кафедра, факультет или же университет в целом. Второй подход – с позиции наблюдателя второго порядка, когда поведение системы в целом может быть схвачено только со стороны наблюдения за тем, как наблюдают за ней другие. Только наблюдатель второго порядка, но никак не первого, может претендовать на то, что называется научным подходом к проблеме. Однако один подход не дезавуирует и не поглощает другой. В то же время есть все основания утверждать, что совпадение усилий, направленных с этих двух сторон, представляется временным, проблематичным и контекстуальным.

Как это выглядит на практике? Не представляется возможным, например, на основании некоего управленческого метанарратива объединить в одно непротиворечивое целое административные решения (чиновники), трансляцию знаний (профессора), экономику вуза (менеджеры), представления о том, какие преимущества дает обучение в этом вузе будущему специалисту (студенты и их родители). Так что единство интересов всех сторон представляется маловероятным в сколько-нибудь продолжительной перспективе. Очевидно, что устремления участников будут оставаться в значительной степени автономными и все более походить на периодически пересекающиеся и расходящиеся в глубине леса тропинки.

Обозначенная перспектива разделения интересов сторон-участников предполагает способность вырабатывать управленческие решения на всех уровнях в условиях диссенсуса, как о том писал Билл Ридингс в книге «Университет в руинах» (2010). Под диссенсусным сообществом подразумевается непрерывность и постоянная незавершенность ситуаций, разворачивающихся в современном университете и гуманитарном образовании в целом. Другими словами, гуманитарное знание в процессе освоения его студентом

не становится набором «конечных истин», совпадающих с реальностью, такой, «как она есть на самом деле». Напротив, применительно к данной педагогической ситуации обнаруживается апорийная природа наличного разногласия и согласия, которая на каждом шагу своего развития нуждается в профессионально выверенной «тонкой подстройке» – проблематизации и перепроблематизации, интерпретации и переинтерпретации. Нужно быть готовым к тому, что ассиметричные обязательства сторон-участников университетского образования, сохраняющих свою автономность, всегда будут оставаться проблематичными и постоянно требовать расширения коммуникативного участия, как тех, кто получает образование, так и тех, кто наделен полномочиями транслировать знания и организовывать их трансляцию.

Как можно добиться оптимального воздействия на развитие системы образования, если не считать главным условием ее эффективного функционирования синтез интересов субъектов образовательного процесса? В представлениях авторов статьи поиски ответа на этот вопрос связаны с ориентацией на современные достижения в области теорий, изучающих поведение систем. С начала 2000-х гг. в исследовательских практиках в области социологии образования значительное место заняло обсуждение посмертно опубликованной книги Н. Лумана «Образовательная система общества» (Luhmann, 2002). Данная монография представляет собой расширение и частичную переработку текста «Проблемы рефлексии в системе образования», написанного Луманом совместно с К.-Э. Шорром в 1979 г. Эти работы вот уже на протяжении четверти века вызывают острые дискуссии в педагогической науке. Текст Лумана нашел горячих сторонников и, как водится, не менее горячих противников. Одним из согласованных и общепризнанных итогов состоявшегося обсуждения является вывод, согласно которому анализ системы образования всегда будет оставаться неполноценным без системно-теоретической социологии. К сожалению, книга еще только ждет перевода на русский язык. Остается только надеяться на то, что в ближайшие годы русскоязычный читатель

все же получит возможность включиться в обсуждение идей Лумана, которыми он поделился в своей «Образовательной системе общества».

Образование как система с обратной связью

Применительно к первому из обозначенных подходов – со стороны всех вовлеченных в высшее образование субъектов – мы можем констатировать устойчивое представление о необходимости консолидации участников образовательного процесса в отношении того, как и в каком направлении он должен развиваться. Интерсубъективную солидарность на уровне межличностного общения нельзя сбрасывать со счетов. Ее даже можно считать первичным условием не только возникновения, но и успешного продвижения системы высшего образования в мире других образовательных систем. Однако искомая консолидация вокруг определенных целей если и достигается, то только в ходе широкого и свободного обсуждения вузовских проблем всеми заинтересованными сторонами. Набор объединяющих мероприятий с включением в них участников, экспертов и практиков от всех уровней образовательной системы достаточно известен. Это панельные дискуссии, семинары и вебинары, круглые столы, журнальные публикации, конференции различного статуса и т. д. Сюда же следует отнести и повседневную интерсубъективную коммуникацию в виде обмена мнениями преподавателей, администраторов, лаборантов, научных работников, студентов и их родителей, потенциальных работодателей и др. Здесь же работает правило системной организации, сформулированное еще кибернетиками первого поколения в 40–50-х гг. прошлого столетия: система, лишенная обратной связи, неизбежно деградирует. Это положение применительно к нашей теме можно переформулировать так: министерские управленческие решения сверху обречены на провал, если они не подкреплены обратной связью – сколько-нибудь консолидированной позицией снизу, со стороны вузовского сообщества.

Дискуссионные площадки с широким участием в них вузовских работников всех уровней смогут гораздо более эффективно повлиять на развитие российского образования, если будет преодолена, увы, привычная для нас нечувствительность к мнению вузовского сообщества. Взгляд сверху вниз следует настойчиво корректировать взглядом снизу вверх. Повсеместное укрепление вертикали в принятии важнейших решений ведет к ослаблению отечественных позиций по отношению к современным мировым достижениям в этой области.

Но вот какое дело. Коллективное обсуждение и консолидация мнений вовсе не избавляют систему от ошибочных или тупиковых управленческих решений и действий. Мнения и позиции участников образовательного процесса могут в целом совпадать, но при этом система образования может оставаться

неэффективной даже по отношению к тем целям, по поводу которых сложился данный консенсус. И даже хорошо отлаженная обратная связь не является панацеей от неэффективности, застоя, а то и деградации системы. Можно сказать и так: поиск согласия участников образовательного процесса необходим, но его достижение не является достаточным условием эффективности системы в целом. Попросту говоря, согласие вполне может снизить ее эффективность, экономичность и конкурентоспособность.

Обратим внимание на обратную связь, трактуемую К. Шенноном и Н. Винером как неотъемлемая характеристика любой развивающейся системы. Искусство системного мышления, согласно творцам первой кибернетики, включает в себя два типа обратной связи — усиливающую (положительную) и уравнивающую (отрицательную) (О'Коннор, Макдермотт, 2018). В первом случае обратная связь толкает систему как к усилению, так и к ослаблению ее развития

в направлении, заданном первоначальным импульсом. Процесс схож с тем, как снежный ком, скатываясь с горы, превращается в снежную лавину, или же напоминает картинку с затухающими колебаниями на экране монитора. В первом случае изменения, привнесенные в систему, экспоненциально возрастают, во втором — схлопываются. Когда в дело вступает уравнивающая обратная связь, первоначальное изменение отыгрывается или возвращается назад. Тем самым система остается стабильной и сохраняет себя, предотвращая лавинообразное нарастание/затухание импульса.

Отрицательная обратная связь противостоит переменам и служит сохранению равновесия (статуса-кво) системы. В самих по себе обратных связях нет ничего плохого или хорошего. Они работают независимо от того, какие цели придает им «коллективный

КОЛЛЕКТИВНОЕ ОБСУЖДЕНИЕ И КОНСОЛИДАЦИЯ МНЕНИЙ ВО ВСЕ НЕ ИЗБАВЛЯЮТ СИСТЕМУ ОТ ОШИБОЧНЫХ ИЛИ ТУПИКОВЫХ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ И ДЕЙСТВИЙ

субъект», взявший на себя управление системой извне. В этом случае обратная связь работает как разгонное или, наоборот, затормаживающее свойство системы по отношению тенденций/импульсов, проявившихся в ходе ее развития. Традиционно в РФ Министерство науки и высшего образования занимает позицию «коллективного субъекта», определяющего, какой должна быть образовательная система и какие цели ей следует предписывать.

Система образования с позиций кибернетики второго порядка¹

Рассмотрение образовательной системы с позиций СКТ положено в общее русло кибернетики второго порядка, разрабатываемой с 60-х гг. XX в. Наряду с Никласом Луманом, к создателям этого направления теории систем относят психолога и философа Ж. Симондона, физика

и математика Х. фон Фёрстера, нейробиолога У. Матурану, логика Дж. Спенсера-Брауна и др. В наши дни свой вклад в это направление исследований вносят российские ученые В. И. Аршинов, В. Е. Лепский, Л. П. Киященко, Е. Н. Князева и др.

То, что следует понимать под системой с позиций СКТ, отвечает набору признаков и свойств, отличному от тех, которыми наделяли ее творцы первой кибернетики. Это обособление системы от внешнего мира, ее собственная внутренняя динамика, аутопойезис², рекурсия³ и т. д. Оставим в стороне характеристики этих и других свойств системы, обратим внимание только на одно важное допущение: стабильность системы поддерживает различие, а не синтез каких-то неразложимых элементов, укорененных в самой действительности. Эта формулировка

может показаться несколько странной, но она такова: система сохраняет себя за счет своего различия с окружающим миром, а также поддержания различий внутри самой себя⁴. «Теория, — утверждает Никлас Луман (2007, с. 69), — если она хочет быть системной теорией, начинается с различия системы

и окружающего мира... Итак, она начинается не с целостности, космологии, понятия мира, понятия бытия и тому подобного, она начинается с различия». Парадоксальный тезис: образовательная система, как и любая другая, крепка силой различия, а не единообразия и унификации. Ее поступательное развитие не может быть исчерпывающе просчитано сверху сторонним наблюдателем, поскольку она вырабатывает ответы на внешние вызовы (ирритации), опираясь на накопленный ресурс собственных различий. Именно такое различие системы с внешним миром делает образовательную систему

подлинно «социальной», поскольку «социальные системы опознаются как таковые при условии их отличия от окружающей среды» (Baraldi & Corsi, 2017). Можно высказаться еще более парадоксально: система тем более устойчива по отношению к внешним ирритациям, чем более

ПАРАДОКСАЛЬНЫЙ ТЕЗИС: ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА, КАК И ЛЮБАЯ ДРУГАЯ, КРЕПКА СИЛОЙ РАЗЛИЧИЯ, А НЕ ЕДИНООБРАЗИЯ И УНИФИКАЦИИ

она неустойчива внутри самой себя. Правда, необходимо уточнить, что речь идет об особой, системно-организующей неустойчивости, которая «работает» в водовороте, вращающемся волчке или струе из брандспойта и отличается от неустойчивости по причине разбалансированности системных элементов. Последняя ведет только к ослаблению и уязвимости системы, для уничтожения которой «достаточно дуновения ветра или капли воды» (Паскаль, 1995).

Здесь читатель, скорее всего, возразит или даже возмутится: позвольте, вы ведь начали вести разговор о системе высшего образования, но, подобно фокусникам, перешли к обсуждению абстрактных понятий; все это так далеко от нужд и забот университетской общественности, что и говорить об этом не стоит. Попробуем переубедить — стоит.

Образование как систему можно тематизировать психологически или коммуникативно. По Луману, в первом случае мы имеем дело с «психической системой», в которой субъекты апеллируют к сознанию,

2 Аутопойезис (от греч. αὐτός — сам, ποίησις — создаю, произвожу, творю) буквально означает само-строительство, само-производство или воссоздание себя через себя самого. В теории систем аутопойезис означает способность системы надстраивать этажи собственной сложности на основании собственного же ресурса («собственных различий»).

3 Рекурсию в теории систем Лумана следует понимать как движение-развитие системы в виде цикла последовательности операций, когда конец предшествующей операции дает основание для начала последующей. Причем примыкание последующего цикла не является строго предопределенным. Система сама выбирает (на основании накопленного ресурса) одно из нескольких альтернативных направлений своего продолжения.

4 Здесь следует заметить, что понятие «различение», используемое в кибернетике второго порядка, не совпадает по смыслу и по значению с «противоречием» в гегелевской диалектике. Истоки теории различения лежат в ставшей уже классической формулировке Грегори Бейтсона: «Информация есть различение, делающее различие» (Information is difference that makes difference). Неслучайно Бейтсон этот принцип поставил в центр своих поисков в «Экологии разума» (Бейтсон, 2000).

вернее, к осознанию происходящего. Наделенный сознанием субъект как будто располагает вынесенной вовне (трансцендентальной) позицией, позволяющей ему осмыслить, что происходит в целом. Здесь само понятие «система» трактуется «как конструкт системного теоретика» (Луман, 2007, с. 62). Во втором случае — с «коммуникативной системой», где наблюдатель уже не отдельный субъект. Возможно, кому-то это покажется странным, тем не менее, позицию наблюдателя теперь занимает сама система, поскольку «может позволить себе высокую степень безразличия по отношению к среде» (Луман, 2007, с. 48). Система, по Луману, существует в форме множества функциональных подсистем, является самодостаточной, или самореферентной. Система видит только систему. Иногда в системе происходят сбои, она перестает работать в режиме рекурсии. Причем именно этот сбой, нарушение в работе рекурсивных механизмов системы Луман и делает исходным пунктом своего анализа. Наблюдателя в рамках коммуникативной теории мы представляем как систему со своим набором рекурсивно примыкающих друг к другу операций. В этом случае, по определению В. Е. Лепского, мы имеем дело с «кибернетикой саморазвивающихся рефлексивно-активных сред» (Лепский, 2019).

Система образования: от адаптации к накоплению преадапционного потенциала

Описанное таким образом поведение систем, применительно к поискам подходов и способов управления-взаимодействия с ними, подводит их исследователей к некоторым заключениям. Все это распространяется и на поиски возможностей управления системой образования. С учетом ограничения

объема журнальной статьи, мы остановимся только на нескольких особенностях такого управленческого взаимодействия.

Итак, теория систем в ее коммуникативном изводе — это теория наблюдающих систем. По сути, перед нами разворачиваются как история ментального субъектного отображения образовательных систем с той или иной привилегированной точки зрения, так и история их аутопойетического коммуникативного саморазвития. Эти процессы пересекаются и не существуют друг без друга, но все же не являются одним целым. От их взаимодействия, по большому счету,

зависит способность системы наращивать свою продуктивность и эффективно отвечать на внешние вызовы.

В этом же ряду сопоставлений поиск «желательных равновесных состояний» и опора на «специфические различия»,

порождающие сложности и неопределенности, представляются альтернативами. Следует вообще поставить под сомнение поиск унифицированной формулы устойчивого равновесия в качестве доминирующей стержневой идеи развития системной организации. Речь, конечно, не идет о попытке представить дело таким образом, когда за отказом от унификации должна следовать установка на разобщение отдельных составляющих элементов системы или ее подсистем.

Какую же стратегию, принимая данные условия, следует признать наиболее приемлемой? С нашей точки зрения, эта стратегия должна строиться на принципе кумулятивного инкрементализма, когда «новые выводы, основанные на анализе более поздних примеров [в развитии системы. — ЕИ, ГМ], делают более весомым и наполняют новым смыслом предшествующие заключения» (Кларк, 2011). Что это значит? С учетом сказанного, управление образованием на уровне вуза, региона или федерального

РАЗНООБРАЗИЕ И СЛОЖНОСТЬ УПРАВЛЯЮЩЕЙ СИСТЕМЫ ДОЛЖНЫ БЫТЬ НЕ МЕНЬШЕ РАЗНООБРАЗИЯ И СЛОЖНОСТИ УПРАВЛЯЕМОГО ОБЪЕКТА

министерства — это минимум директивных указаний «сверху вниз» и максимум поисков инструментов тонкой настройки (подстройки) системы. Предполагается своего рода соработничество с системой. Правда, при этом не следует забывать о законе необходимого разнообразия, сформулированном Уильямом Россом Эшби, согласно которому, разнообразие и сложность управляющей системы должны быть не меньше разнообразия и сложности управляемого объекта (Эшби, 1964)⁵.

Речь идет о таком способе реализации управленческих действий (скорее, со-действий с системой), который способствует, с одной стороны, адаптации образовательной системы

к изменяющимся внешним условиям и вызовам, с другой — накоплению ее преадапционного потенциала. В порядке первого приближения адаптация выступает как приспособление системы, основанное

на уже приобретенном опыте, тогда как преадаптация обеспечивает ее готовность к непредсказуемости будущего. Более глубокий взгляд на эту пару системных свойств позволяет сделать вывод о том, что перед нами парадоксальное сосуществование адаптации и преадаптации социальных систем во всем историко-эволюционном процессе (Асмолов, Шехтер, Черноризов, 2021). Эти два свойства системы, осмысляемой в ключе СКТ, являются сторонами одной медали. Кибернетическая модель адаптации системы к изменяющимся внешним вызовам соответствует ее способности сохранять устойчивость и равновесие за счет скоординированного срабатывания обратных связей, положительной

и отрицательной. Кибернетическая модель преадаптации системы — это накопление ее потенциала к будущим вызовам, которые в данный момент еще не проявили себя. Речь идет даже не о предсказании будущих вызовов, а об усилении своего рода иммунитета образовательной системы, вкупе с увеличением ее комплексности — «различия, которые делают различия», «на каждом следующем шаге рекурсивного примыкания» (Луман, 2007, с. 68–93). Процесс преадаптации в системе запускается, когда система содержит достаточную избыточность — разнообразие форм, выходящих за границы

адаптивной нормы. Важно подчеркнуть, что применительно к образованию эти два эволюционных признака «создают ту степень «многоцветности», которая гарантирует сплав устойчивости уже достигнутого и потенциала развития, ориентированного на неопределенное

будущее» (Асмолов, Шехтер, & Черноризов, 2021).

И все же, как можно обозначить мерило успеха образовательной системы? Нам представляется, что обобщающую мысль по этому поводу наиболее точно выразил теоретик университетского образования Бертон Кларк: «Удача улыбается тому, кто вырабатывает в себе институциональную привычку к изменениям» (2011, с. 308).

Список источников/References

Асмолов, А. Г., Шехтер, Е. Д., Черноризов, А. М. (2021). Парадокс сосуществования адаптации и преадаптации в историко-эволюционном процессе. Вопросы психологии, 67(4), 1–18. DOI: 10.25176/psyl.2021.67.4.1.

Бейтсон, Г. (2000). Экология разума. Москва: Смысл.

Ивахненко, Е. Н. (2018). Отечественное образование как система и объект управления. Высшее образование в России, 27(8/9), 9–23. DOI: 10.31992/0869–3617–2018–27–8–9–9–23.

Ивахненко, Е. Н. (2019). Высшая школа: взгляд за горизонт. Высшее образование в России, 28 (3), 21–34. DOI: 10.31992/0869–3617–2019–28–3–21–34.

⁵ Примечательно, что данный кибернетический закон, сформулированный и формально доказанный в работе Уильяма Росса Эшби «Введение в кибернетику» в 60-х гг. XX в., был переформулирован Энтони Стаффордом Биром, теоретиком и практиком кибернетики второго порядка: «Чтобы управление системой было возможно, разнообразие управляющих действий должно быть не меньше разнообразия возмущений на входе в систему».

Ивахненко, Е. Н. (2020а). Хрупкий мир. Через оптики простоты и сложности. (ч. 2). Образовательная политика, 3(83), 10–19. DOI:10.22394/2078–838X-2020–3–10–19.

Ивахненко, Е. Н. (2020b). Хрупкий мир. Через оптики простоты и сложности. (ч. 3). Образовательная политика, 4(84), 16–27. DOI:10.22394/2078–838X-2020–4–16–27.

Кларк, Б. (2011). Поддержание изменений в университетах. Преемственность кейс-стади и концепций. Москва: Изд. дом Высшей школы экономики.

Лепский, В. Е. (2019). Творцы, устремленные в будущее человечества: Н. Н. Моисеев и В. С. Степин. Философские науки, 4, 63–75. <https://doi.org/10.30727/0235–1188–2019–62–4–63–75>.

Луман, Н. (2007). Введение в системную теорию. Москва: Логос.

Мелихов, Г. В. (2012). Субъект философствования: знаки события с другим (метафизические основания сотрудничества). Диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук. Казань.

О’Коннор, Дж., Макдермотт, И. (2018). Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем. Москва: Альпина паблишер.

Парсонс, Т. (2018). Социальная система. Москва: Академический проект.

Паскаль, Б. (1995). Мысли. Москва: Изд-во Сабашниковых.

Ридингс, Б. (2010). Университет в руинах. Москва: Изд. дом Высшей школы экономики.

Эшби, У. Р. (1964). Конструкция мозга. Происхождение адаптивного поведения. Москва: Мир.

Baraldi, C., Corsi, G., Luhmann, N. (2017). Education as a Social System. Springer. DOI: 10.1007/978–3–319–52030–5.

Luhmann, N. (2002). Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.

Education as Communication: The Approach of Niklas Luhmann

Eugene N. IVAKHNENKO,

PhD in Philosophy, Deputy Director of the School of the Anthropology of the Future, RANEPa, Prof., Lomonosov Moscow State University. 27/4, Lomonosovsky Ave., 119991, Moscow, Russian Federation. AutorID: 635592; ORCID: 0000-0001-5930-0372; Scopus AuthorID: 57207347679; ResearcherID: ABI-6251-2020; IstinaResearcherID: 93886909. E-mail: ivahnen@rambler.ru

German N. MELIKHOV,

PhD in Philosophy, Prof., Kazan State University. 18, Kremlevskaya Str., 420008, Kazan, Russian Federation. AutorID: 381795; ORCID: 0000-0003-4471-4841; Scopus AuthorID: 57362641800; ResearcherID: AAI-2411-2021. E-mail: german.melikhov@kpfu.ru

ABSTRACT The aim of this paper is to develop the idea previously introduced by the authors about domestic education as a system and its semantic content. The authors turn to a comparison of approaches to domestic higher education as an object of socio-philosophical research. As a methodological basis for their analysis, they choose the system-communicative theory. It is proposed to consider the education system not from the point of view of the search for unity and unification, but from the position of its “specific distinction” proposed by Luhmann. The concept of «distinction» used by Luhmann differs in meaning from the concept of «contradiction», which Hegel considered as the source of all development. The origins of the theory of distinction lie in second-order cybernetics, developed in the 1970s and 1980s. As a first approximation, the meaning of «specific distinction» is preliminarily revealed in Gregory Bateson’s formulation: «Information is difference that makes difference». The communicative approach to the analysis of the education system allowed the authors to come to the conclusion about the preference of its pre-adaptive behavior in comparison with the adaptive behavior. Thus, adaptation acts as a property of the system’s adjustment to already existing conditions and challenges from the external environment; pre-adaptation is the process of accumulation of excess (redundancy) potential, which contributes to the creation of effective mechanisms of the system’s own development with unpredictable challenges in the future. These two properties of the system are two sides of the same coin. Such an approach, from the authors’ point of view, will allow a better understanding of both the diagnostics of the current state of the educational system and the methods for its possible reform.

KEY WORDS education system, system-communicative theory, feedback, differentiation, adaptation, pre-adaptation

THE CITATION REFERENCE Ivakhnenko E. N., Melikhov G. N. Education as Communication: The Approach of Niklas Luhmann. The Educational Policy, (2024), 2(98), 14–21. DOI:10.22394/2078–838X–2024–2–14–21

Received: 07.2024

Accepted: 07.2024

Date of publication: 08.2024

This is an open access article distributed under the terms of the Attribution–NonCommercial–NoDerivatives 4.0 (CC BY–NC–ND 4.0).