

Едильбаева С.Ж., Ким Л.М.

**Социология образования  
Никласа Лумана**

Edilbay S., Kim L.M.

**Sociology of education  
Of Niklas Lumann**

Еділбаева С.Ж., Ким Л.М.

**Никлас Луманның  
білім беру әлеуметтануы**

Статья посвящена рассмотрению системной теории Н. Лумана. Дается подробный анализ теории систем и понятия системного образования. Луман критикует традиционное понятие образования и рассматривает образование в аспекте социальной системной теории, являющейся аутопоэтической. Предлагает реконструкцию образования на базе аутопоэзиса и замену понятия образования понятием обучаемости. Образование предстает в теории Н. Лумана как аутопоэтическая система. Даны выводы для теории и практики образования.

**Ключевые слова:** социология образования, системная теория, никлас Луман, аутопоэзис, системное образование, обучение.

Article is devoted to consideration of the system theory and system education of N. Luman. Luman criticizes traditional concept of education and considers education in aspect of the system theory. Luman defines system not as distinction «an element – whole», and distinction «system – world around». Starting point of the system and theoretical analysis is «differentiation», and as primary distinction (differential) between system and environment acts. Across Luman traditional distinction whole and parts is replaced with distinction of system and environment. The integral property of system is its operational closeness: elements of system send to other its elements. The system is able to replicate, self-organize and correlate to itself the elements in the course of their organization and in elementary operations (self-reference). Self-reproduction of system also is it autopoiesis. Luman considers society not only self-reference, but also autopoiesis system. It means its ability not only to describe, but also to reproduce itself. Society is autopoiesis (self-replicating) system. The structure of autopoiesis system sets possibility of self-reproduction of system taking into account change of conditions of the environment.

In article conclusions of the theory of systems for education, methodological opportunities of systemic-functional approach in education researches are considered. In the center of the argument of Luman there is not a development of the personality, but development of ability to training. Offers reconstruction of education on the basis of an autopoiesis and replacement of concept of education with concept of learning ability. A problem of an education system – ability to training. Conclusions for the theory and practice of education are given. Education is a social subsystem of modern society. Education as functionally differentiated subsystem carries out specific function. Function of an education system in relation to society consists in formation of the personality, that is, creation of the adequate environment for other social systems. Functionally differentiated education system possesses distinct internal structure – own internal environment, a certain formula of a kontingention. Luman considers education as symbolical construct which plays a key role in an autopoiesis of social system. In process of differentiation of society the role of education becomes more considerable.

**Key words:** education sociology, system theory, NiklasLuman, autopoiesis, system education, training.

Мақалада Никлас Луманның жүйелер теориясы қарастырылған. Жүйелер теориясы мен білім беру жүйесінің тұжырымдамасына жан-жақты талдау жасалған. Луман дәстүрлі білім теориясын сынға салып білім беруді жүйелер теориясы тұрғысынан қарастырады. Әлеуметтік жүйелер аутопоэзис болып табылады. Білім беруді аутопоэзис негізінде қарастырады және білім беру ұғымын оқыту тұжырымдамасымен ауыстыруын ұсынады. Н. Луман теориясында білім беру аутопоэзис жүйе ретінде ұсынылады. Білім берудің теориясы мен практикасы үшін нәтижелері жан-жақты зерттелген.

**Түйін сөздер:** білім беру әлеуметтануы, жүйелер теориясы, никлас Луман, жүйелі білім беру, оқыту.

**СОЦИОЛОГИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ  
НИКЛАСА ЛУМАНА**

В дискуссии постмодернизм-модернизм в отношении понятия образования выдвигаются принципы, отказывающиеся от классического гуманизма, субъекта, человеческого разума. Можно ли ввиду этого прощания с гуманностью, образующей цель теоретического образовательного дискурса новейшего времени, вести речь о теории и понятии образования или следует заменить его понятием учение, обучаемость, квалификация и т.д. Несмотря на возражения и неприятие, подобная антигуманистическая концепция находит отклик и в теории систем Н. Лумана. В центре интереса стоят при этом не только составленные совместно с К-Э. Шорром тексты о технологическом дефиците педагогики, скорее вопрос о возможности выработки системной философии образования на базе аутопоэтических (самореферентных) систем.

Луман высказывался за реконструкцию понятия образования на базе понятия аутопоэзиса и за замещение формулы образования формулой обучаемости [1, с. 84]. Луман выступает в защиту понятия (об)учения, заявляя, что ему необходимо с помощью своей теории аутопоэтических систем преодолеть понятие образования [1, с. 85]. Необходимо сравнение главных доводов теории традиционного образования и теории систем, чтобы проникнуть в суть возможностей понятия системного образования. Может ли подобное понятие образования, его замещение понятием обучаемости удовлетворить претензии на основополагающее обновление, или останется ли эта новая формулировка верной образовательной традиции? Восприятию Лумана в философии образования дал толчок изданный Н. Луманом и К-Э. Шорром сборник «Проблемы рефлексий в системе воспитания», в котором авторы поставили своей целью обсуждение «проблемы рефлексий в воспитательном процессе» «с новой точки зрения», а именно «с позиций теории систем» [2], а также сборник «Педагогика, наука о воспитании, теория систем» и ряд последующих сборников.

Теория систем Лумана представляет собой систему понятий для описания социальных процессов, в которой определяется ряд основных понятий. Во-первых, социальные системы определяются посредством границы между системой и окружающим миром. В отличие от традиционных принципов теории

систем, от которых Луман отмежевывается, он определяет «систему» не посредством различения между элементом и целым, а с помощью дифференциации системы и окружающего мира. «Системы структурно ориентированы на окружающий их мир и не могут существовать без окружающего мира. Они конституируются и сохраняются посредством отличия от окружающего мира, и используют свои границы для регулирования этого различия...». Социальная система семья определяется, таким образом, не посредством отдельных лиц как элементов, а также посредством того, что в семье определенные процессы протекают иначе, чем в окружающем мире: определенные темы обсуждаются только в семье.

Во-вторых, дифференциация системы является продолжением различия «система – окружающий мир» внутри системы. Размежевание между системой и окружающим миром может повторяться внутри системы, и тогда это приводит к дифференциации системы, то есть к определению подсистемы внутри большей системы. «Дифференциация системы является ничем иным, как повторением системного образования в системах. Внутри систем можно прийти к выделению различий система – окружающий мир. Вся система приобретает, таким образом, функцию «внутреннего мира» для подсистем, а именно для каждой подсистемы. Различие система – окружающий мир, таким образом, удваивается, вся система сама множится, как множество внутренних различий система – окружающий мир» [3, с. 37]. То есть внутри семьи можно выделить подсистемы детей, родителей. В духе теории Лумана имеет значение, что такие подсистемы определяются не элементами, а посредством того, что здесь процессы ограничены соответствующей подсистемой: имеются темы, которые дети обсуждают друг с другом, но не с родителями.

В-третьих, только на базе размежевания система – окружающий мир могут определяться элементы социальной системы. Элементы являются для Лумана не постоянными компонентами, а тем, что функционирует для соответствующей системы в качестве не поддающегося разложению единства: «Если задаться вопросом, чем являются элементы (например: атомы, клетки, действия), то всегда сталкиваемся со сверхсложными содержаниями, которые должны приписываться окружающему миру системы. Таким образом, элемент является, смотря по обстоятельствам, тем, что функционирует для соответствующей системы в качестве не поддающегося

дальнейшему разложению единства (хотя оно является, с точки зрения микроскопии, сверхсложного состава). «Не поддающийся дальнейшему разложению» – это означает одновременно, что какая-либо система может конституироваться и изменяться только посредством взаимоотношений ее элементов, но не через разложение и реорганизацию» [3, с. 43].

На основе этого понятия системы вытекает, что между отдельными лицами, как относящимися к психическим процессам системы и, к примеру, семьей как социальной системой проводится четкое различие: «мы проводим разграничение между простой жизненной, психической и коммуникативной реальностью и на всех этих уровнях допускаем различные закрытые друг от друга аутопоэтические системы. Поэтому о системе семья речь должна идти в последующем только в плоскости коммуникативных событий. Поэтому социальная система семья состоит только из коммуникаций, не из людей и также не из отношений между людьми» [3, с. 240].

В-четвертых, социальные системы являются аутопоэтическими, соответственно, самореферентными. Существенный признак социальных систем Луман видит в их аутопоэтическом и самореферентном характере. Луман вводит понятие «аутопоэзиса», присоединяясь к Матурана. Умберто Матурана сконструировал в 1972 году слово «аутопоэзис» (собственного производства, приготовления): *древнегреч.* autos – сам, poiein – делать, производить), понятийно определив этим автономию и круговую организацию живых систем. Система является аутопоэтической («самореферентной») тогда, когда она сама производит элементы, из которых она состоит: «Систему можно называть самореферентной, если элементы, из которых она состоит, самостоятельно конституированы в качестве функциональных единиц и во всех отношениях между этими элементами можно отыскать указание на это самоутверждение, таким образом, самоутверждение производится в текущем режиме. В этом смысле самореферентные системы оперируют при необходимости в самоконтакте, и они не имеют никакой другой формы для контакта с окружающим миром кроме самоконтакта» [3, с. 59].

В работе «Общество общества» он определяет: «Аутопоэтические системы являются системами, которые не только сами производят свои структуры, но и элементы, из которых они состоят, в сети как раз этих элементов» [4, с. 17]. Это может быть легко показано на при-

мере социальной системы семьи: высказывание отца приводит к высказыванию матери, которое ведет вновь к новому высказыванию отца, которое вызывает последующее высказывание матери. Социальная система порождает из соответствующего сообщения постоянно новое сообщение. Но поскольку система определяется посредством этого сообщения, то вообще оно только посредством этого производится. «В этом смысле система коммуникаций является аутопоэтической системой, которая всё, что действует для системы в качестве элемента, посредством системы производится и воспроизводится... Только сообщение может оказывать влияние на сообщение» [4, с. 19].

Самореферентная, аутопоэтическая организация системы имеет место тогда, когда система сама себя конструирует, по меньшей мере, элементы, из которых возникает, в качестве функциональных единиц. Аутопоэтическая организация является самоконструирующимся процессом системы. Она служит в качестве таковой собственному самосохранению в качестве аутопоэтической организации. Система производит самое себя, она получает свое бытие в процессе становления.

Прежде чем рассмотреть выводы теории систем для образования, несколько слов об упомянутой критике Луманом традиционного понятия образования. Главной целью Лумана является радикальный разрыв с гуманизмом в целом. Так, Луман пишет: «если под гуманизмом понимается семантика, которая всё, также и общество, соотносит с единством и усовершенствованием человека» и в особенности теория образования [1, с. 74] в ее новоевропейской версии о всестороннем развитии индивида.

Для педагогики «ссылка на человека», «на человечество» посредством понятия образования настолько полезна, насколько она, таким образом, могла бы компенсировать свой структурно-технологический дефицит [1, с. 178], а понятие образования к тому же существенно способствовало самоидентификации, идентичности системы воспитания, которая была и является необходимой для ее автономии и размежевания по отношению к другим общественным функциональным сферам. Однако, в настоящее время, в связи с ростом социальных изменений, необходима смена контингентной формулы образования. В функционально дифференцированное общественное устройство оптимально встраивается формула обучаемости [1, с. 87]. Однако, обе эти формулы: образование и обу-

чаемость, ни в коем случае взаимно не исключают друг друга. Их необходимо понимать в смысле «узловых формулировок» [1, с. 62], так как, например, концепция отсутствующей способности к обучению должна также содержаться в образовательной идее [1, с. 85].

Луман выдвигает важные возражения против традиционного понятия образования. Можно назвать три обоснования критики гуманизма и образования. Во-первых, это опора теории традиционного образования на сознание автономного человеческого субъекта; во-вторых, доминирующее материальное, сущностное восприятие человека [1, с. 114-117] и, в-третьих, претензия теории образования на совершенствование в форме самореализации как реализации всеобщего в особенном [1, с. 351].

Луман пишет, что, возникшая в 18-ом веке и связанная с именем Канта семантика человеческого сознания в качестве субъекта потерпела крах «из-за непризнаваемости иного субъекта, из-за множественности субъектов, из-за проблемы интерсубъективности». В добавление к этому, вряд ли также окажется полезным постоянно приводимый тезис, «что сознание в саморефлексии наталкивается на условия субъективности всех людей». Так как возникает вторая проблема, единство различного или идентичности. Понятие, являющееся в (неогуманистической) педагогике не только условием любой самореферентности субъекта и, таким образом, обозначает конец, цель самореферентности, «точку совершенства личности». И несмотря на ее центральное положение и функции не исследованы фундаментальные вопросы, затрагиваемые этим понятием. В частности вопрос, как может быть презумпирована идентичность, которая должна быть продуктом образовательного процесса, кроме того, популярное рассмотрение идентичности, самоидентичности как исконного ядра человеческой сущности.

Что касается третьего положения, то это реализация требования теории образования совершенствования свободы индивидуума. Требование, которое теоретики образования формулируют, по мнению Лумана, с помощью представления всестороннего образования, «в частности, в духе максимальной реализации человечества» [1, с. 201], или, иначе говоря, которое с давних пор, как бы, само противодействует осуществлению всеобщего в частном. Так как реализацию всеобщего нельзя отождествлять с совершенствованием и свободой индивидуума. Образование означает «кроме того, во всяком

случае, внутренняя форма, не внутренняя свобода» [1, с. 194].

Луман противопоставляет этим представлениям «радикальную антигуманистическую теорию» аутопоэтических, самореферентных систем [1, с. 51]. С ее помощью он заявляет претензию не только на утверждение теории человеческого сознания в качестве субъекта или философию субъекта, а также субстанциализацию, а кроме того, в противовес гуманистической традиции принимать всерьез, прежде всего, индивидуума, предложить «радикально индивидуалистическую теорию». Индивидуум определяется заново в этом контексте как относящаяся к психическим процессам система для отмежевания от понятия личности и социальной роли [1, с. 346].

В работе Н. Лумана и К.-Э. Шорра вопрос образования рассматривается в аспекте системной теории, проблема осмысления в системе образования. Авторы исходят из «двойного доступа» общества к воспитанию и образованию: «через идеи и через социальные структуры, прежде всего организации, системы образования» [1, с. 15]. Следовательно, общество через систему образования, его руководящие идеи и его организационные формы оказывает воздействие на образование. Функция образования реализуется в форме собственной социальной системы. (Как показывает история, этого не должно быть).

С дифференцированием системы образования встает проблема, которую можно обозначить как вопрос об «идентичности системы» [1, с. 23]. Чем является, что должна и может образовательная система? Н. Луман и Шорр видят в педагогическом осмыслении и педагогике самостоятельное тематизирование системы, которая должна обработать каждую проблему идентификации. Но вопрос теперь в том, как в рамках педагогического мышления может обрабатываться проблематика идентичности того, что происходит в системе. К этому еще следует добавить, что обработка проблем автономии и идентичности образовательной системы имеет значение не только по отношению к ее окружению; напротив, это важно также для (штатного) персонала системы: педагогических профессий. Для них тоже цель и смысл целого должны быть убедительными, если они хотят действовать надежно.

Далее образование предстает как контингентная формула. Тем самым, на повестке дня тезис об устарелости понятия образования. Речь идет о новой, не эмпирической, но философской теории образования. Она уводит от проблемы

технологически контролируемого влияния воздействий в воспитательном процессе. «Новым является, с формальной точки зрения, также превосходство уровня достижимых (и, тем самым, также упускаемых) целей... Тем самым гуманизм (на котором строится понятие образования) выносится из опасной зоны опровержимого» [1, с. 74], а понятие образования удаляется от ежедневной практики педагогов.

На этом фоне Луман и Шорр предлагают свою формулировку новой контингентной формулы, а именно, замену понятия образования понятием «способность к обучению» или «обучение учебе». Задача системы образования – способность к обучению. В своей аргументации они строго относятся к школе – ядру образовательных процессов. «Участие в системе обучения приводит к заучиванию поведения в специфических системах учебного взаимодействия, в случае успеха – к заучиванию обучения и развивает, тем самым, общие применимые способности к обучению. С обучением учебе образовательный процесс завершается сам, а именно тем, что он на долгое время устанавливает обучение. Не самоотносимость личности (как в старой философии образования), а самоотносимость функционального процесса отличает эффект увеличения, достижимый путем дифференцирования образовательных процессов» [1, с. 84, 85]. Тем самым на обсуждение ставится отделение от субъекта. В центре аргументации находится не развитие личности, а развитие нейтральной в предметном плане способности к обучению. И есть ли способность к обучению задача системы образования?

Каковы еще выводы для теории и практики образования? Для Лумана образование является социальной подсистемой, которая четко отделена от других социальных систем (система экономики, семья, система науки) и развивается самостоятельно и, таким образом, «выделилась до собственной автономии». Педагогические реформы, в таком случае, не являются адаптацией к требованиям окружающего мира. «Как только для проведения образования созданы организации, возможны также и реформы. Реформы являются, так сказать, предохранительным клапаном для систем, которые отягщаются идеями, которым они, по определению, не могут удовлетворять... Реформы служат, так сказать, подгонке системы к самой себе. Они могут потерпеть неудачу и тогда, когда это забыто, возможны повторения. Они могут инициировать структурные вариации, которые затем дают толчок

антиреформам. Они могут описываться изнутри как успехи, когда удастся приладить реформистские идеи к общепринятым до этого содержаниям так, чтобы системные состояния до и после реформы различались бы несущественно» [6, с. 19–20].

### Выводы

Итак, какие выводы можно сделать из теории аутопоэтических систем для понятия образования, каково образование как аутопоэтическая система? Во-первых, кажется, что из определения аутопоэтической системы как радикально индивидуалистической вытекает отставка понятия образования, поскольку оно мыслится как осуществление всеобщего в частном [1, с. 351]. Учитывать здесь остается следующее. Не согласуется ли определение Лумана определением индивида в теории образования с акцентом автономии, свободы и самостоятельности? Как раз теория классического образования выступала против требования идеальной дидактизации и технизации учебного процесса. Она всегда возражала против представления процесса простого переноса знаний и подчеркивала фактор самостоятельности, индивидуальный выбор и трансформацию в любом акте обучения. Поэтому лумановское отвержение понимания обучения как «подражания», как «принятия на себя инструкции из окружающего мира», а также понимания чужеродной социализации и ее новаторского определения, как самосоциализация, по меньшей мере, в этом пункте вполне в горизонте теории классического образования.

Однако, что является самостью аутопоэзиса? Какие констатируются отличия от понятия субъекта и личности теории классического образования? И как обстоят дела с диагностированным «фундаментом» самосохранения как мерилем всех вещей? Замещает ли самосохранение, классическое требование совершенствования индивидуума?

Можно согласиться с Луманом в том отношении, что его теория аутопоэтических, самореферентных систем располагается вне области упорядочения гуманизма классического стиля и современной субъектной метафизики [1, с. 145], поскольку теперь больше не человек, собственно личность является характеризуемым субъектом. Он, человек, является в контексте универсализации самореферентности только «элементом» среди прочих. На его место в качестве субъекта заступает система-субъект. Субъект, кото-

рый, однако, не просто идентичен с классическим субъектом. То есть, он не понимается, как закладываемая заранее и основополагающая сущность, не как долговременно производимое единство: в настоящее время он производится путем процесса саморефлексии или с помощью процесса коммуникативной, межсубъектной договоренности. В рамках требуемого Луманом определения аутопоэзиса (самопроизводства), имеющего следствием основу своего бытия в себе самом, как создание из ничего и влекущее за собой уравнивание различия производителя и продукта в циркулярном ограничении, субъект определяется как перманентный оперативный процесс, динамизированный субъект, который является безусловно ничем иным, как лишенной сущности процессом. Таков тезис упразднения понятия субъекта в теории систем Лумана.

Но как же можно осмыслить процесс, не ориентированный больше на сущности, на поддающиеся идентификации элементы, на идентичность чего-либо? Между тем, у Лумана речь идет исключительно об идентичности. Однако, она мыслится отныне не как предметное свойство или как согласованность с самим собой, сплошное тождество с самим собой, а как единство различного, основанного на какой-либо разнице, разнице идентичности и рассогласования [1, с. 26], как процедуральное, пропорциональное и оперативное событие, тождественного, лишенного сущности процесса. Следовательно, личность, определяемая таким образом, также не может больше избираться в качестве учебно-образовательной цели. Она не может ни развиваться, ни исчезнуть и поэтому не может также производиться на основании педагогически продуманного плана развития, обучения, при блокировании так называемых разрушающих личностных условий.

Ни личность субъекта, ни системы ее совершенствования как осуществление общего в единичном не могут здесь определяться в качестве задачи образования. От классического понятия образования в качестве единственной цели остается лишь фактически самосохранение и его коррелят, то есть, обучение, чистая обучаемость. Однако, и эту чистую обучаемость, соответственно, самосохранение можно повышать, то есть совершенствовать. Для этого педагогике не следует больше рассматривать человека как тривиальную машину, а задавать понимание накапливаемых знаний в блоке памяти. Луман пишет: «Если педагогика желает усовершен-

твовать то, что она в человеке обнаруживает, то какой бы причины не существовало, следует исходить из своеобразия нетривиальной машины и развивать нетривиальный способ функционирования. Это означает, прежде всего: увеличение простора для самой личности в ее развитии по отношению к личности и программе, и больше свободы, это значит производство все большей ненадежности» [5, с. 193]. Иначе говоря, поскольку для аутопоэтических систем при устранении помехи собственное внезапное душевное состояние всегда конститутивно, и поэтому они намного менее надежны, но одновременно более способны к адаптации [5, с. 192], то педагогика должна, если хочет усовершенствовать эту не поддающуюся программированию способность к адаптации, эту чистую обучаемость или самосохранение – допустить все большее свободное пространство, а также знания и методы, которые принесут пользу для этого. Под обучением и знаниями при этом следует понимать не что-то определенное, будь то познавательное или эмоциональное содержание, которое усваивается. Знание в этом контексте означает вообще темпорально актуальную структуру, с помощью которой системы продолжают свой аутопоэзис, а обучение, сообразно этому, переобучение, постоянный пересмотр изученного, ревизия структуры.

Если эти структуры хотят застраховать основу собственного существования, то они должны постоянно «способствовать адаптационной способности аутопоэтической репродукции» [1, с. 62]. Но эта адаптационная способность подстраховывается только посредством ограничения области возможных изменений, возможного обучения [1, с. 62]. Сообразно этому, «безудержная готовность обучению» сведется, как бы, «к беспрепятственной адаптационной готовности» [1, с. 90]. «никакое общество, никакая социальная система, никакая личность» не смогла бы, так утверждают Луман и Шорр, «сформулировать заранее свои структуры, как таковые, которые следует изменить в учебном случае. Это как бы тождественно отказу от нормативности, отказу от совести, отказу от права на множественность последующих основ убеждения для коммуникативных актов в области религии, морали, политики, любви и т. д.» [1, с. 90].

Таким образом, хотя безграничная обучаемость, ее абсолютизация на основе сохраняющейся в силе личности, то есть самосохраняющаяся организация аутопоэтической системы кажется невозможной, однако, здесь вопрос, а может ли

Луман достаточно убедительно аргументировать ограничение области возможных изменений, чтобы, таким образом, вообще подстраховать адаптационную способность и способствовать с точки зрения теории систем каким-либо побуждениям, как нормативность, совесть, право и подобное, и в качестве заключения, зафиксировать обучаемость как «формулу сопряженности признаков» аутопоэтической системы. Только обучаемость и, таким образом, чистое самосохранение следует усиливать, если хотят зафиксироваться на возможности совершенства, на совершенствовании человека.

Понятие образования становится в аутопоэтической теории, таким образом, в определенной мере устаревшим. Но как раз это понятие обучения все еще остается связанным определенным образом с классическим понятием образования, которое оно стремится преодолеть. Такова теория аутопоэтических систем Лумана и основанное на этом понятие обучения, аутопоэтическая теория с ее отказом от человеческого субъекта. Преодолеваются ли посредством отклонения и отказа от гуманистической цели все те проблемы, которые считаются преодоленными. Инструментализация понятия обучения или замещение понятия образования понятием аутопоэзиса, хотя и способствует заострению постановки проблемы, но она не дает возможность решения. Так как понятие обучения, аутопоэзис, по-видимому, продолжают действовать на основе философского понятия образования и остаются связанными с областью упорядочения гуманизма. В настоящее время не прояснена возможность переформулирования понятия образования на базе аутопоэтической теории.

И в завершение о продуктивности теории систем Лумана в теории образования. Значение принципа Лумана заключается в том, что она предоставляет систему разработанных понятий, которая дает возможность новых взглядов при осмыслении образовательных процессов: темой образования является сокращение комплексности. Кроме того, могут выделяться различные формы сокращения комплексности (например, с помощью учебных планов, способов подготовки к занятиям, педагогические приемы). В этом отношении теория систем является для теории образования эвристическим инструментарием, который предоставляет новые понятия и таким образом дает возможность по-новому взглянуть на старые проблемы. Одновременно теория систем предлагает принципы для научно-теоретического обсуждения: тезис Лумана о техноло-

гическом дефиците и его требование обращать вместо этого внимание на планы субъективных действий согласуются с тезисом герменевтики, что эффективность действий зависит, соответственно, от значения ситуации.

С другой стороны, имеется ряд возражений относительно теории систем Лумана. Во-первых, тем, что Луман определяет коммуникацию, а не личности в качестве элементов социальных систем, он пренебрегает личностью ребенка, подростка, взрослого. Теория систем не может помочь там, где речь идет о центральных понятиях, как ребенок, субъект, ценности и нормы, воспитание. Ребенок причисляется к социальной системе, поэтому физические и тем более индивидуальные или субъективные аспекты от-

падают. Следовательно, если речь идет о том, чтобы исторически исследовать ребенка или субъект как явления действительности образования, то теория аутопоэтических систем не сможет помочь. Второе возражение направлено против образа человека в теории систем Лумана. Теория систем представляет собой понятийный инструмент для анализа социальных процессов, но никакие центральные нормы и ценности не постулируются. Таким образом, теория систем Лумана не дает ориентации относительно практических действий. Так теория систем не выявляет ориентировочных содержаний и поэтому не открывает перспектив в будущем. Человек в поисках смысла и опоры, истины и т.д. не получает от теории систем достаточных ответов.

### Литература

- 1 Luhmann N., Schorr K.-E. Das Erziehungssystem der Gesellschaft. – Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2002. – 233 S.
- 2 Luhmann N., Schorr K.-E. Reflexionsprobleme im Erziehungssystem. – Stuttgart: Klett-Cotta 1979.
- 3 Luhmann N. Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie. 6. Aufl. – Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1996. – 675 S.
- 4 Luhmann N. Die Gesellschaft der Gesellschaft. – Frankfurt a. M. - 1997.
- 5 Luhmann N. Funktionale Methode und Systemtheorie. In: Luhmann N. Soziologische Aufklärung 1. Opladen - (6. Aufl.) - Frankfurt a. M. – 1991.
- 6 Luhmann N., Schorr K.-E. Das Technologiedefizit der Erziehung und der Paedagogik // Luhmann N., Schorr K.-E. Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Paedagogik. – Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1982. – S. 11–40.

### References

- 1 Luhmann N., Schorr K.-E. Das Erziehungssystem der Gesellschaft. – Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2002. – 233 S.
- 2 Luhmann N., Schorr K.-E. Reflexionsprobleme im Erziehungssystem. – Stuttgart: Klett-Cotta 1979.
- 3 Luhmann N. Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie. 6. Aufl. – Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1996. – 675 S.
- 4 Luhmann N. Die Gesellschaft der Gesellschaft. – Frankfurt a. M. – 1997.
- 5 Luhmann N. Funktionale Methode und Systemtheorie. In: Luhmann N. Soziologische Aufklärung 1. Opladen - (6. Aufl.) – Frankfurt a. M. – 1991.
- 6 Luhmann N., Schorr K.-E. Das Technologiedefizit der Erziehung und der Paedagogik // Luhmann N., Schorr K. – E. Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Paedagogik. – Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1982. – S. 11–40.