

**Трофимов Виктор Маратович**

*Доктор физико-математических наук, заведующий кафедрой сервиса электронных и технических систем Новосибирского государственного педагогического университета, vtrofimov9@yahoo.com, Новосибирск*

## **О КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМ СМЫСЛЕ ПОНЯТИЙ «УСЛУГА» И «СЕРВИС» В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация.* В статье проводится различие услуги как атрибута товарных отношений и услуги как эффективной формы организации адресной деятельности. Современное общество использует в своём развитии стратегию информационно-сервисной среды, а образовательная деятельность становится её частью. В фокусе внимания статьи те вопросы сервиса, которые не касаются коммодификации (товаризации) образования. Рассматриваются причины проникновения философии сервиса в образовательную среду, а также позитивные и негативные следствия этого процесса. Сделан вывод о том, что прагматизм сервиса, операциональность подходов в системе образования, должны быть ограничены и не противоречили основной задаче образования по воспитанию человека, готового к деятельности.

*Ключевые слова:* образование, деятельность, сервис, услуга, индивидуализация, деиндивидуализация, адресность, деятельность человека.

**Trofimov Victor Maratovich**

*Doctor of physical and mathematical sciences, head of the department of service of electronic and technical systems at the Novosibirsk state pedagogical university, vtrofimov9@yahoo.com, Novosibirsk*

## **ABOUT CULTURAL AND HISTORICAL SENSE OF THE CONCEPTS «SERVICE» AND «SERVICE» OF THE CONTEXT OF EDUCATIONAL ACTIVITY**

*Abstract.* The paper distinguishes services as an attribute of commodity relations and services as an effective form of targeted activities. Modern society uses in its development strategy for information-service environment, and educational activities to become part of it. The focus of the questions service articles that do not concern the commodification of education. The reasons for the penetration of the philosophy of service to the educational environment and the positive and negative consequences of this process are also discussed. It is concluded that service pragmatism, operational approach in the education system should be limited and not contrary to the fundamental problem of education to educate a man ready to work.

*Keywords:* education, activities, service, individualization, deindividualization, targeting, human activities.

Проблема осмысления места, роли и сущности сервиса как формы организации деятельности людей в современном обществе, которое часто продолжают называть информационно-сервисным, становится всё более актуальной. Понятие «услуга» активно проникает в ведущие документы системы образования РФ, становясь реальностью при явно или неявно выраженном отрицании этой тенденции образовательным сообществом. Часть противоречий, здесь возникающих, связана, с одной стороны, с расхожим представлением о сервисе как «сфере

услуг», как месте, где продают услуги, а с другой стороны, с необходимостью осмысливать характер деятельности человека в условиях фундаментальных изменений технологической структуры и культуры общества на этапе перехода к новому его укладу. Между тем изменения, наряду с доминированием сектора сервиса в экономике (до 80% в развитых странах, условно там, где обитает «золотой миллиард»), прямо коснулись повседневной жизни многих территорий и далеко за пределами лидирующих экономик.

Изменения произошли не только в самих основах организации труда, но и в формах и содержании образования, критериях профессионализма педагогического труда (или шире – образовательной деятельности), одного из самых сложных и ключевых для общества видов интеллектуальной деятельности. В фокусе внимания сервиса специфическая деятельность людей, которая, став доминирующей, дала одно из определений современных обществ (сервисно-ориентированное общество). А в фокусе педагогического антропологического подхода в образовании пребывает человек, личность, профессионал, сфера конкретной работы с ценностями, первоосновами воспитания и обучения [1]. Очевидна вполне прозрачная связь и с предметной областью сервиса, рассматривающей новую в историко-культурном аспекте деятельность человека, научного дискурса которой, надо признать, ещё нет, он только формируется и располагается в поле пересечения многих других наук [3]. Новые проблемы для понимания возникают на стыке педагогики, антропологии и сервиса. Важно понимать, в какой мере и как осуществимо проникновение некоторых форм сервиса (даже скорее его философии) в педагогический процесс. Подчеркиваем, что речь не идёт о коммодификации (commodity – предмет потребления) образования, а о стратегии развития форм деятельности самой по себе.

Цель данной работы – проследить связи между простым, на первый взгляд, понятием «услуга» и, с другой стороны, такими сложными понятиями как «деятельность в историческом развитии», «сервис», «процессы индивидуализации и адресности», «образовательная деятельность».

Самое близкое в круге бытия человека – это его потребности, в том числе в образовании, прежде всего, как воспитанию человека, готового к деятельности. Тогда изучение человека с точки зрения бытия его потребностей призвано формировать предметную область (в том числе и инкорпорированного в образовательный процесс) сервиса. Предмет этой формирующейся области знания ориентирован пока в большей степени на историографию, систематизацию потребностей и форм их удовлетворения. В меньшей степени затрагиваются понятия услуги

и сервиса в культурно-историческом аспекте [5]. И фактически нет работ, исследующих услугу и сервис в контексте образования вне чисто утилитарного аспекта.

В российской литературе имеются несколько подходов к генезису сервиса и анализу сервисной деятельности. Заметим попутно, что это понятие на почве русского языка имеет свою смысловую канву развития. Однако, даже после появления таких, требующих понятийного анализа, дефиниций как «сервисное общество», «сервисная культура», «сервисный человек» (последний термин ввёл экономист, социолог и геополитик Жак Аттали), не было попыток исследования сервиса как аспекта бытия и индивидуального бытия. Кроме того, даже в рамках рассмотрения преимущественно социолого-экономического и исторического контекста сервиса имеются значительные расхождения. Так известный французский историк Фернан Бродель, представитель историографической школы «Анналов», исключал из сферы сервиса обслуживающий труд прислуги, не укладывающийся в его трактовку термина «третичный сектор экономики» [4] (ниже мы увидим, что эта кажущаяся несущественной деталь не так случайна и оказывается важной в более широком историческом срезе). С другой стороны один из разработчиков концепции постиндустриального общества американский социолог Элвин Тоффлер ввёл новый термин «протребление» (от словосочетания «производство для личного потребления») и произвёл оценку, обнаружившую огромный вклад этой части производства в совокупный вместе с ВВП производимый обществом продукт. Как быть с сервисным статусом протребления? Можно ли услуги для себя (вполне профессиональные, высокого качества) относить в сферу сервиса? Если нет, то тогда мы необоснованно сильно ограничиваем область поиска предметной основы сервиса.

Представление о сервисе как особенном типе взаимодействия в деятельности людей и вопрос о его сущности сформировались только в XX веке. Исторически осознание философско-культурного феномена сервиса видимо началось с рассмотрения круга забот «простого человека» в рамках изучения культуры «повседневности» [3]. В итоге к концу XX века, когда проявилось тотальное

проникновение сервиса во все поры общества, фундамент его научной опоры, однако, остался там же в пределах культуры повседневности. Этот факт сам по себе отражает нарастающее противоречие в понимании существа сервиса и говорит о необходимости в исследовании этого понятия с иных эвристических позиций. Действительно, *впервые в истории цивилизации люди пришли к такой форме деятельности, которая обладает чертами сходства с сетевой информационной системой, что не могло не отразиться на образовательной системе.*

Не случайно в сфере повседневности, в текущем бытии мы сегодня серьёзно относимся только к такой деятельности, за которой стоит системность сервиса. В тоже время мы внутренне противимся, экспансии сервиса в сферу образования, смутно понимая, но отчетливо представляя, что там категорически нельзя «всё свести к сервисным отношениям». Однако чтобы понять феноменологию сервиса, а тем более управлять распространением процессов сервиса, недостаточно таких инструментов как «здоровый смысл» или математическая теория, например «тесного мира», даже простая и ясная. Нам представляется малопродуктивным и известный ныне механический перенос понятий, родившихся в точных науках, например, в теории сильнонеравновесных термодинамических процессов.

Проследим связь сервиса с субъектностью и адресностью деятельности. Зададимся вопросом: возможен ли сервис в рабовладельческом обществе? Ф. Бродель, кажется, не зря сомневался в уместности отнесения труда прислуги к сервису. Действительно, прислуга, разделяющая кров с хозяевами, интегрируется как субъект в разнообразные области бытия семьи, которой она служит, вплоть до полного растворения в сфере её интересов. И становясь частью единого субъекта семьи, она должна быть информированной и синхронизированной с ним. Иначе возникают диссонансы корректировок деятельности, ведущие к некоему подобию шизофрении конструкта семьи. Иными словами, прислуга должна быть или членом семьи, или простым объектом манипуляции, как и любое другое орудие для использования. Вот этот последний вариант преимущественно и реализуется, как можно судить по

многим данным, в рабовладельческом обществе. Человек в лице раба существует, а субъекта в нём нет, значит, и всего специфически человеческого, в том числе, и человеческой деятельности. Рабский труд имеется, а деятельность человека-субъекта отсутствует. И пусть нас не вводит в заблуждение многообразии «профессий» рабов. Однако живому человеку непосильно (не всегда посылно) быть вещью. Это несогласие реализуется в восстании рабов, а гораздо чаще в делегировании ими своих человеческих качеств (привязанности, любви) своим угнетателям. Если судить об институте крепостного раба – «дядьки» – при молодом барине по героям пушкинской «Капитанской дочки», то вряд ли стоит удивляться тому, что немало таких крепостных осталось при господах и после отмены крепостного права.

Здесь, правда, нельзя напрямую отождествлять рабовладельческое общество, например, античных городов-государств Греции с феодальным крепостничеством России ввиду существенно иной культурной морфемы и исторического этапа. Однако, *изоморфным во времени и пространстве остаётся некое ядро существа рабской формы деятельности, как находящейся на другом полюсе с сервисом.* В наше время возникают устойчивые клише-понятия: рабский труд нелегалов, рабы Майкрософта, офисный планктон (эвфемизм рабства, на самом деле). Вот это ядро сущности раба сопровождает утрату в большей или меньшей степени исполнителем действий своего видового отличия от прочего животного мира – *утрату субъектности.* К сервису такой труд не имеет никакого отношения. Сервис появляется там, где есть некоторая избыточность ресурсов, пространство выбора, запас свободы. *Сервис возможен в континууме субъектов.* Таким образом, в случае рабовладельческого общества сам факт утраты субъекта в производителе деятельности маркирует отсутствие сервисных свойств труда. Это всё ещё относительно статичная фаза эволюции феномена массовой человеческой деятельности, прочно связанная с архаичными формами мироустройства. В современных условиях такая форма труда может быть отнесена к инструментальной с перенесением свойства инструментальности на работника.

Исследования последних лет выявляют

сложную природу предмета сервисологии (ожидаемой науки о сервисе) и самой дефиниции сервиса [3]. Сервис, как категория, выражаясь философски, имманентен опыту, практике, бытию, а, говоря практическим языком, обладает свойством адресности. Поэтому в экономическом смысле деятельность сервиса не расплывлена, а наоборот, сосредоточена на конкретном адресе и эффективна по сравнению с другими формами деятельности уже только по этой причине.

Следствием эффективности сервиса в историческом процессе развития организации деятельности людей явилось то, что *сервисизация экономики прямо или косвенно способствовала распространению операциональной (технологической) точки зрения на культурно-исторические контекст, на стиль мышления, даже на философские категории*. Само мышление начинает восприниматься и трактоваться как операциональное. Понятия оставляются в рассмотрении только те, которые определены предельно однозначно. Наряду с плюсами такой прагматической метаморфозы сразу проявился и очевидный минус – ущерб критического мышления, то есть способа мышления, выходящего за пределы данности и формирующего точку зрения понимания целого, включая производящее противоречие целого.

Первой это почувствовала система образования: любое понятие, определение теперь может считаться таковым, если раскладывается в конечный ряд операций, к которым могут быть приложены измерения. Появились так называемые тесты и контрольно-измерительные материалы, а по существу *измерительные сервисы*. Система ЕГЭ выросла на этой же платформе. Почему такое стало возможным? Потому, что в условиях, когда объективный мир переживается как мир инструментальных средств, *сервис становится уровнем горизонта качества деятельности людей*, эффективности способа организации их деятельности. *А с другой стороны, сервис, как постепенно выясняется, имманентен бытию, являясь его фундаментальным атрибутом* [3].

В целом продвижение (в некоторой части неоправданное) инструменталисткой точки зрения на деятельность и мышление как бы отодвинуло на второй план результаты (может быть не все) психологическо-

го осмысления деятельности в фундаментальных исследованиях Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Э. Г. Юдина, Гальперина, П. И. Зинченко. Надо признать и тот факт, что деятельность в этих трудах, переливаясь в различных ипостасях, ускользает от своего определения в качестве существенно человеческой деятельности. В советской психологии доминировало рассмотрение деятельности в качестве объяснительного принципа [2] *всей* психической жизни, что существенно ограничивало пространство психологической мысли: лишь частично затрагивалась проблематика человек и мир, бытие и сознание, *душа и дух*, созерцание и вчувствование, *свободное действие* и *свободная воля*. В то же время погружение в это пространство поможет сказать и новое слово о деятельности – считает известный психолог В. П. Зинченко.

В предложенных психологами-классиками подходах и схемах преобладают мотивационно-целевые и оперативно-технические компоненты деятельности. В них, помимо указанных выше основополагающих упущений (адресность, соотнесённость с бытием и т. д.), практически отсутствуют следы внутренних, как говорят психологи, регулятивов (*потребностей, мотивов, установок, ценностей* и т. д.) [2]. То есть, теоретическое описание деятельности было существенно неполно, чтобы противостоять операционалисткой и инструменталисткой в целом тенденции в реформируемой образовательной системе. Эта тенденция, являя свои отрицательные моменты, постепенно продвигается и к позитивному рациональному ядру, имеющему, правда, пока всё ещё недостаточно осознаваемую основу именно в сервисной реальности эффективной деятельности (а не в коммодификации образования).

Исходя из правильно понимаемой сущности деятельности, мы предлагаем пересмотреть содержание и смысл школьной области образования «Технология», ограниченной в настоящее время по преимуществу задачей формирования способности использовать, контролировать и понимать технологию. Это должна быть образовательная область «Деятельность человека», стимулирующая: 1) развитие понимания сознательной, полезной, *двухсубъектной* деятельности, по-

нимание роли науки, технологии в гармонии с окружающей средой; 2) гибкое, предприимчивое мышление, включающее мораль, этику и социальную справедливость. Каким образом? Путём адресных проникновений (не интеграции) во все гуманитарные дисциплины по поводу личной инструментальной задачи, проекта, деятельности.

Сравнивая влияние, с одной стороны, идей индивидуализации образования, находящихся в русле подходов экзистенциализма, а с другой стороны, условий технологизации образования, вполне соответствующим тактике операционализма, мы констатируем то же самое производящее противоречие бытия и сервиса. Оно обнаруживается и в сфере современной социализации индивида – в образовании. Следствиями этого противоречия являются новые сложные реализации в современных условиях свободы личности, в частности, в синтезе [4] свободы индивидуальной образовательной траектории и необходимости обеспечивающих сервисов как техноморфных (например, информационные системы), так и социоморфных (тьюторил).

Процесс индивидуализации в образовании предполагает необходимым условием обращение к личному бытию учащегося, субъективность (важно отличать от субъектности) которого может с помощью разных техник улавливаться и фиксироваться. Лицо, осуществляющее такую адресную образовательную деятельность (по существу, именно специфический сервис), называют тьютором. От фиксации рефлексии ученика отталкивается процесс стимулирования мышления как некоторой деятельности сознания, непосредственно свидетельствующей о существовании (бытии) субъекта мышления. То есть если стоит задача подобраться к индивидуальному процессу мышления в ситуации образовательной, то требуется пробиться к бытию присутствия ученика [6] в форме обнаруживаемой, явленной деятельности. Деятельность по определению [3] обладает двухсубъектной асимметричной структурой. Кто же в ситуации учения второй субъект и куда смотрит вектор деятельности?

В режиме индивидуализации первым субъектом служит *эго* ученика, а вторым субъектом будет его же *суперэго*, удерживающее с помощью учителя или пытающееся удержать предмет (некоторою цивилизаци-

онную ценность). Вектор направлен от *эго* субъекта к *суперэго* субъекта. При этом *суперэго* субъекта интенционально осваиваемой ценности, то есть его нельзя разорвать с объектом – ценностью. В такой образовательной схеме задействовано бытие присутствия ученика. Оно актуализировано мышлением с напряжением между его уровнями. Со стороны преподавателя актуализируется полноценная двухсубъектная деятельность: преподаватель – ученик. Так выглядит только скелет живой структуры, только её принципиальная схема. При этом возникает много вопросов и задач для исследования не просто плоти и крови, а некоей целостности, воспроизводящейся в резкой неоднородности и потере порядка не вопреки им, а благодаря им. Как работают при этом механизмы памяти? Как взаимодействуют краткосрочная (оперативная) и долговременная память? Как работает образ в системе бытия присутствия – ценности? Как происходит становление образа? Как образ превращается в образование? Это вопросы для изучения.

При деиндивидуализации личное бытие ученика не актуализируется, а скорее подавляется, хотя конечно не может быть исключено полностью. Поскольку деятельность учителя (по определению выше) должна быть двухсубъектной, то он вынужден моделировать второй субъект, опираясь обычно на зону ближайшего развития. Сама эта зона и выступает в качестве субъекта. Если информации об этой зоне у учителя нет, то он создаёт некую совокупную модель субъекта (группы учеников) в соответствии со своими представлениями о зрелости аудитории, например, на основании выполненного накануне контрольного задания, а также логики пройденного к данному моменту материала.

При этом учитель может применить индивидуальный подход – дифференцировать группу (класс) учащихся по уровню усвоенного материала, работать отдельно с каждой подгруппой, в которой уровень обученности более однороден, и учитывать уже уровень индивидуальной группы или даже отдельного ученика. Однако это ещё не будет режим индивидуализации, поскольку схема взаимодействия в принципе остаётся та же самая и вектор деятельности не меняет своей направленности от учителя к памяти ученика. Остаётся большой загадкой: как всё же до-

стигается здесь эффект образования? Ведь пропасть между понятием (компетенцией) и субъектом здесь преодолевается в два прыжка. Действительно, работа осмысления материала производится индивидуумом на втором шаге на основе произведённой загрузки памяти, записей и, что отличает восточные стили образования, совместной, но самостоятельной работой над материалом разновозрастных учеников (разных уровней обученности). На каких-то этапах общего образования этот последний аспект образовательного процесса весьма эффективен. Однако в нём уже сразу видны и следы «фуганка коллектива», которые могут определить будущее недоразвитие уникального по природе ума.

Действие тьютора, сопровождающего ученика в его образовательном маршруте и помогающего осуществлению его проб рефлексии и осознанных действий, работающего с его – ученика – индивидуальным сознанием (но только не подсознанием) – это внешний по отношению к ученику социоморфный сервис.

Таким образом, вынося за рамки рассмотрения аспект продажи услуг, мы можем

констатировать, что использование категорий «услуга» и «сервис» в контексте образовательной деятельности представляется оправданным, по крайней мере, по двум причинам. Первая касается способа эффективной деятельности, вторая – связана с процессом индивидуализации образования.

#### Библиографический список

1. Андриенко Е. В. Педагогический профессионализм. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. – 188 с.
2. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко и Б. Г. Мещерякова. – М.: АСТ, 2007. – 479 с.
3. Трофимов В. М. Сервис и образовательная деятельность в онтологическом аспекте. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012. – 184 с.
4. Трофимов В. М. Свобода образовательной траектории и необходимость сервисов // Философия образования. – 2012. – № 4. – С. 99–107.
5. Федулин А. А., Багдасарян В. Э. Сервис в историческом и философском осмыслении / Рос. гос. ун-т туризма и сервиса. – М.: Собрание, 2010. – 240 с.
6. Хайдеггер М. Бытие и время. – М.: Академический проект, 2011. – 460 с. – (Философские технологии).