

РАЗДЕЛ I
СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ КОНТЕКСТ ПРОБЛЕМ
СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОСОФИИ И ТЕОРИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PART I. THE SOCIAL-PHILOSOPHICAL CONTEXT
OF THE CONTEMPORARY PHILOSOPHY AND THEORY
OF PROFESSIONAL EDUCATION

УДК 37.012.1

О ДОСТАТОЧНЫХ ОСНОВАНИЯХ БЫТИЯ ПРОЦЕССОВ
НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Н. П. Чупахин (Томск)

Смысл – взаимно-однозначное соответствие между множествами потребностей и удовлетворяющих их возможностей. Смысл образования и науки и как результата (культурного мира человека), и как процесса (построения этого культурного мира) исследуется в авторской философской парадигме мира потенциальных и актуальных возможностей. Анализируя возможности алгоритма смыслообразования в отношении образовательных процессов, автор делает конкретный вывод: возможности, удовлетворяющие однозначным образом потребности субъекта или объекта, являются достаточным основанием бытия смыслонесущего элемента культурного мира.

Ключевые слова: *смысл, культурный мир, философия образования.*

ABOUT THE SUFFICIENT BASES OF EXISTENCE
OF THE PROCESSES OF SCIENCE AND EDUCATION

N. P. Chupakhin (Tomsk)

Meaning is a one-to-one correspondence between the sets of needs and the set of possibilities which satisfy them. The meaning of education and science as both a result (the cultural world of the personality) and as a process (construction of this cultural world) is studied within the author's philosophical paradigm of the world of potential and actual opportunities. Analyzing the possibilities of an algorithm of

© Чупахин Н. П., 2014

Чупахин Николай Петрович – доктор философских наук, профессор кафедры математики, теории и методики обучения математике, Томский государственный педагогический университет.

Chupakhin Nikolai Petrovich – Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Chair of Mathematics, Theory and Methods of Teaching Mathematics, Tomsk State Pedagogical University.

E-mail: chnp45@mail.ru

formation of meanings related to the educational processes, the author draws a concrete conclusion: the opportunities which satisfy in one-to-one manner the needs of a subject or an object are a sufficient basis of existence of a meaning-carrying element of the cultural world.

Key words: *meaning, cultural world, philosophy of education.*

Возможности как достаточное основание культурного мира

Проникая вглубь философского понятия смысла как взаимно-однозначного соответствия потребностей и возможностей, мы все больше убеждаемся в том, что необходимой основой актуализации потенциала потребностей являются однозначно этому потенциалу соответствующие актуализирующие возможности, что является достаточным основанием для наличия смысла в силу взаимной однозначности соответствия этих возможностей. Следовательно, именно эти возможности являются достаточным основанием существования удовлетворенной потребности. Смысл, по определению П. А. Сорокина [1], – нематериальный компонент, пронизывающий все элементы культурного мира – суперорганической сферы, созданной человечеством за все время его существования.

Напомним, что, согласно нашему определению, смысл – это взаимно однозначное соответствие между множеством потребностей, нуждающихся в сохранении некоторой сущности X и удовлетворяющим эти потребности множеством возможностей другой сущности Y (или той же самой, когда $X=Y$). Пару (X,Y) сущностей X и Y мы называем *носителем смысла*, если потребности X необходимо и однозначно удовлетворяются возможностями Y , а возможности Y , в свою очередь, и только они достаточны для существования и развития сущности X . Ясно, что потребности являются недостающими возможностями.

Носителями смысла являются как потребности, так и возможности неорганического и органического реального мира. Наделенные смыслом, они являются носителями культуры. С философской точки зрения возможности делятся на абстрактные и конкретные. Именно конкретные возможности являются носителями абстракций. Вместе с тем, согласно второму принципу онтогносеологической концепции смысла знания [2], «всякая сущность обретает бытие только в определенной системе отношений своих потенциальных атрибутивных свойств к актуальным возможностям действительности. Достаточное основание сохранения сущности состоит в актуализации потенциальных возможностей соответствующих атрибутивных свойств». Потребности и возможности – это элементы одного и того же множества. Возможности – это средства, условия, обстоятельства. Средства – приемы и способы действия, орудия и приспособления – все, что обеспечивает возможность существовать. Условия – правила и соглашения, обстановка и требования. Обстоятельства – это время, место, цель и, наконец, причины, следствия условий, состояние средств и другие сопутствующие характеристики.

Так как потребность является *потенциальной возможностью*, а потребности и возможности – элементы одного и того же множества возможностей, то, поскольку процесс удовлетворения потребности сущности X есть *актуализация* соответствующей возможности сущности Y , результат соответствия является *актуальной возможностью*. На этом этапе актуальная возможность может еще и не быть действительностью. Но она необхо-

димо должна удовлетворять соответствующую потребность. Заметим, что в силу взаимной однозначности рассматриваемого соответствия, в процессе актуализации находятся *необходимые и достаточные* условия удовлетворения потребностей. Таким образом, *процесс обретения смысла есть процесс актуализации потенциальных возможностей, взаимно однозначно соответствующих данным потребностям.*

Следовательно, актуализирующие возможности смысла являются носителями культуры вплоть до удовлетворения потенциальных возможностей потребности. Далее носителем культуры становится актуализированный потенциал потребности и т. д. Актуализируясь и присоединяясь к предыдущим актуальным возможностям, потенциал потребности становится частью достаточных оснований, иногда настолько значащей, что исключает необходимость в предыдущих средствах актуализации. Именно эта часть смысловой пары тогда становится носителем смысла культурного объекта. Выпускник учебного заведения становится специалистом, не нуждающимся в бывших учителях, если только он сам не стал членом этого учительского коллектива.

Культурный мир научно-образовательного процесса

Проблемы становления и трансляции научного знания с целью построения конкретного культурного пространства инженера, учителя, врача, менеджера или бизнесмена, политика или ученого, как всеобщие характеризуются совокупностью обобщенных взглядов человека на мир в целом, на свое место в этом мире и определяются всем многообразием его реальных отношений к миру, объективной топологией его положения в мире возможностей. Продолжая исследование роли смысла в области философии науки и образования, обратимся к одному из основных вопросов философии – к вопросу о бытии мира и бытии-в-мире. От его философской репрезентации зависят не только проблемы научного знания, но в еще большей степени проблемы образования, т.е. построение культурного мира как отдельного индивидуума, так и всего человечества в целом. Поскольку культурный мир – это субъект-объектное многообразие носителей смыслов материальной и духовной деятельности человечества, где сама смыслообразующая деятельность и осуществляющий ее человек являются элементами этого мира, носителями его культуры и смысла, то в первую очередь мы рассмотрели [2] вопрос о зависимости бытия от смысла, а в [3] – вопрос об онтологии смысла как конструкта бытия в философских, научных, религиозных, юридических, технологических и других законах, нормах и правилах этики и морали, мифов, искусства и литературы, виртуального пространства – всего многообразия смыслов культурного мира.

Мир возможностей – единое целое только потому, что в нем есть смысл. Смысл – это не столько результат рефлексии сознания человека, сколько всеобщий принцип существования мира. В мире, согласно этому принципу, ничто не случается без смысла. История мира и история человека полны смысла. Смыслу бытия и осмысливающего это бытие сознанию посвящена вся философия. Он пронизывает философские и научные картины мира, вопросы взаимосвязи природы и общества. Немыслимо без смысла рассматривать проблему человека в философском дискурсе. Без смысла нет методов научного познания и образовательных процессов. Смысл определяет вопросы взаимосвязи познания и практики, специфику взаимодействия науки и техники. Без выявления смысла невозможно решение

глобальных проблем современности. С самого начала становления философии мыслители пытались уяснить смысл всего существующего, и в настоящее время эта проблема остается одной из главных в философии. Особенно остро данная проблема обозначена в научном знании и его трансляции в образовательном процессе, что является основным вопросом философии образования.

Основанием философии образования является тот обобщенный философский дискурс, та философия, которую В. Е. Давидович называл мыслящим мировоззрением, существенным пониманием, высшим ориентированием, вершинным выражением смыслов и ценностей, указанием на стратегическую цель нашего пребывания в мироздании, стержнем «всех универсалий культуры» [4, с. 22–23].

Образование – это средство, создающее условия для профессиональной деятельности с помощью общетеоретической и профессиональной подготовки. Свои возможности оно получает от науки. О возможностях, предоставляемых образованию наукой, говорит и В. А. Дмитриенко: «Решающее воздействие науки на образовательную систему особенно отчетливо обнаруживается, во-первых в том, что накопленное наукой знание как со стороны своих качественных, так и количественных характеристик обуславливает общие возможности его аккумуляции в образовательном процессе; во-вторых, способ освоения добытого наукой знания и мера эффективности его использования в сфере образования в решающей степени зависят от методологического арсенала, выработанного наукой к этому времени, применительно к условиям решения данной задачи... Существенной составляющей образовательного процесса является его организационное обеспечение, которое в современных условиях также все более базируется на научных основаниях. И, наконец, рациональное использование конечного продукта образовательного процесса – молодого специалиста – во все большей степени определяется характером научного анализа актуальных и перспективных общественных потребностей общества в тех или иных специалистах, прежде всего, для экономики, социальной сферы и культуры» [5, с. 7]. Иными словами, наука создает актуальные возможности для образования.

Потребности образования заключаются как в обеспечении условий гармоничного развития личности, способной к многообразной реакции на информацию внешнего мира, так и в создании потенциальных возможностей профессионального участия в общекультурном дискурсе современного этой личности общества. Понятно, что одних возможностей науки для удовлетворения этих потребностей недостаточно, поэтому говорить о смысле образования рано. Необходимо определить недостающие возможности. Эти возможности заложены в философской и методологической подготовке, создающей основы для актуализации потенциальных возможностей как логико-теоретической, так и художественно-образной, этико-эстетической, религиозно-эзотерической форм мышления.

Обычно под образованием подразумевают определенное достояние человека, его потенциальные возможности, которые он может каким-то образом приобрести и в дальнейшем актуализировать, иметь в своем распоряжении. В то же время про образование можно сказать, что оно происходит, разворачивается, так что это понятие обозначает одновременно и

процесс актуализации предоставляемых человеку образовательной системой потенциальных возможностей.

Как наука, так и образование принадлежат культурному миру. Любой интегративный процесс в культурном мире не может быть простой суммой соответствующих подпространств, так как связан с возникновением новых носителей смысла, отличающихся от соответствующих слагаемых. По аналогии с векторным пространством можно сказать, что интеграция различных областей культурного мира порождает «линейную оболочку» (в векторном пространстве – множество всех возможных линейных комбинаций базисных векторов), являющуюся новым подпространством культурного мира. Так, в случае интеграции науки и образования возникает новое научно-образовательное подпространство культурного мира, состоящее из базиса носителей смысла науки и образования и различных комбинаций субъектов и объектов – носителей смысла как в науке и образовании, так и в новой научно-образовательной отрасли. В противном случае, если носители смысла в интегративном процессе будут теми же, что в образовании или науке, мы не выйдем на интеграцию двух областей культурного мира. А зачастую именно это и происходит. В теоретических и практических примерах комплексного решения общих задач верх берет либо одна, либо другая сторона, сводя комплексные проблемы к проблемам внутриобластным.

Не всякий хороший ученый может стать педагогом, как не всякий педагог может быть ученым. Ученика, да еще школьника только в шутку можно назвать ученым. Ученого со степенями и званиями не называют школьником или студентом, хотя такие ученые учатся всю свою жизнь. Их заставляют учиться профессиональные интересы. Именно эти интересы являются причиной возникновения потребностей самообразования у академиков и профессоров. Возникают ли такие потребности у первоклассников?

Очевидно, что в общем случае траектории смысла науки и образования различны. Однако у них есть области соприкосновения, определяемые *смыслом знания*. Знания – это способности, умения и навыки, полученные с помощью ознакомления или практического использования алгоритмов деятельности, и информация, имеющая значение для познавательной и практической деятельности, и особая гносеологическая единица отношения человека к реальному миру, соответствующая (в диалектическом единстве теории и практики) практическому воплощению абстрактных конструкций сознания. Как сказано в [6, с. 5], «*знание* – объективная реальность, данная в сознании человека, который в своей деятельности отражает, идеально воспроизводит объективные закономерные связи реального мира». Знание возникает как результат взаимодействия субъекта и объекта на основе опыта общественно-исторической практики приобретения, развития, углубления и расширения, совершенствования и воспроизводства информации об отношениях как в сфере бытия, так и в сфере сознания. Сам процесс обретения знания называется *познанием*. Изучением процессов познания занимаются гносеология (теория отношения человека к действительности) и эпистемология (теория научного познания). Нас в данной статье интересует смысл знания как необходимое звено в определении смысла познания.

Знание, как это сказано в приведенном выше определении, есть отношение *человека* к миру, данное в сознании человека. Осмелимся утверждать, что знание – это не только вышеуказанное субъект-объектное отношение, но и любое отношение объектов бытия и сознания. Не мог поэт ошибиться, утверждая, что «здесь каждый камень Ленина знает». Не просто метафора есть в выражении «руины говорят». Анализ радиоактивных материалов дает возможность определять хронологию событий разной степени давности. Эти материалы обладают потенциальной возможностью (потребностью) сообщить. Один из смыслов, определенных для этих материалов природой, заключается в том, чтобы сообщать сведения о времени и степени распада данного материала, т. е. в актуализации своих потенциальных возможностей. Следовательно, можно сказать, что они обладают знанием, потому что сообщают его. Тогда, согласно нашему определению, *смысл знания любого объекта – в актуализации его потенциальных возможностей.*

Процесс актуализации может быть осуществлен не только человеком как субъектом бытия (это будет знание, о котором шла речь в приведенном выше определении), но и любым другим объектом как бытия, так и сознания.

Поэтому в самом общем определении *знание есть результат актуализации потенциальных возможностей.* Иными словами, *знание – актуальная возможность.* В приведенном примере с радиоизотопным методом определения хронологических границ изотоп знает, потому что может актуализировать свое знание путем излучения соответствующих частиц. Это знание и обнаруживает человек в результате актуализации своих потенциальных возможностей. Тем самым он раскрывает смысл радиоизотопа, и не только этот смысл, а еще массу смыслов природных явлений, позволяющих сделать вывод о временном отрезке.

Покажем, что смысл интеграции науки и образования, в интеграции их смыслов. Актуальная возможность может еще и не быть действительностью. Тогда по отношению к действительности она является лишь потенциальной возможностью своего носителя, т.е. его потребностью, например для человека – потребностью *практического применения знаний.* Наука, как мы уже отмечали, определяется смыслом научного поиска, а он заключается в раскрытии смыслов как объективной реальности, так и феноменов сознания человека. Иными словами, *смысл научного поиска – в актуализации возможностей человека за счет раскрытия смысла бытия и сознания.*

Каким преобразованиям подвергается наука, когда ее результаты становятся достоянием образования и какой смысл при этом остается инвариантным? Ответ на этот вопрос очевиден: 1) инвариантом является философия науки, 2) инвариантным смыслом – смысл знания. Однако, *«философия – это та область, которая в силу своих мировоззренческих и методологических функций вторгается в саму сущность представлений о человеке, его духовности и социальности. Уже в этом проявляется мощная диалектическая связь философии и теории педагогики. Последняя должна быть отрефлексирующей в соответствии с определенной, как правило, адекватной философской концепцией»* [7, с. 18]. Добавим, что адекватной философской концепцией должна быть в первую очередь инвариантом науки.

Но, с другой стороны, эта же концепция должна соответствовать и смыслу образования. Среди всех культурных феноменов образование занимает важнейшее место. Образование как системный процесс, в котором материальное и идеальное неразделимы, сложное бывает проще простого, новое является старым, будущее определяется легче, чем раскрывается прошлое, процесс, наполненный противоречиями между теорией и практикой, все же имеет вполне определенную структуру, поскольку является частью культурного мира, построенного на смысле. Структура эта в силу данного выше понятия смысла определяется теми потребностями, которые существуют в данный момент в данное время, и возможностями, взаимно однозначно их удовлетворяющими. Следовательно, *смысл образования – в актуализации потенциальных возможностей человека в деле построения собственного культурного мира.*

Образование – это построение культурного мира человека. История образования как процесса, уходя корнями в доисторические времена, дает нам примеры самых разнообразных систем (см., например, [8]). Смысл же их, несмотря на все разнообразие, один – дать человеку возможность построить базис своего культурного мира. Этот базис, как подпространство бесконечно мерного векторного пространства, натянут на точки мировосприятия, миропонимания, мировоззрения и мироосвоения. Возможности, т.е. средства, условия, обстоятельства, предоставляемые образовательной системой, всегда недостаточны для построения всего сенсительно-интеллектуального индивидуального культурного мира человека. Но создать базовое подпространство эти возможности в состоянии.

В заключение отметим, что необходимым и достаточным основанием интеграции науки и образования является язык (и как дом бытия, и как носитель знания), и это не столько язык науки, сколько язык философии. Нужно учить человека философствовать с детства, чтобы его кругозор был кругом, а не сектором, и это будет иметь смысл как достаточное основание человеческого бытия.

Резюмируя вышесказанное, с полной очевидностью можем утверждать, что *удовлетворяющие взаимно однозначным образом в смыслообразовании возможности в полной мере являются достаточным основанием бытия несущего смысл культурного явления, в том числе и культурного мира образованного человека.*

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Сорокин П. А.** Моя философия – интегрализм // Социологические исследования. – 1992. – № 10. – С. 134–139.
2. **Чупахин Н. П.** Философские основания и математическая модель смысла знания: моногр. – Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, Germany, 2011. – 341 с.
3. **Чупахин Н. П.** Культурные миры как смыслы бытия // Человек и культура в третьем тысячелетии: сб. материалов II культурол. конгресса Алтайского края «Стратегия и перспективы взаимодействия человека и культуры в третьем тысячелетии» (Барнаул, 26–27 сент. 2013 г.). – Барнаул : Изд-во Алт ГПА, 2013. – С. 103–106.
4. **Давидович В. Е.** Судьба философии // Вестн. Российского философского общества. – 2003. – № 1 (25). – С. 21–32.
5. **Дмитриенко В. А.** Проблемы интеграции науки и образования // Вопросы теории науки и образования (Прилож. к журналу «Вестник Томского государ-

- ственного педагогического университета»). – Томск : ТГПУ, 1998. – № 1. – С. 3–8.
6. **Кохановский В. П.** Философия и методология науки. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 572 с.
 7. **Наливайко Н. В., Паршиков В. И.** Философия образования как объект комплексного исследования. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2002. – 192 с.
 8. **Люрья Н. А.** Образование и культура (социально-философский анализ образовательных проблем). – Томск : Изд-во ТПУ, 2004. – 252 с.

REFERENCES

1. **Sorokin P. A.** My philosophy is integralism // Sotsiologicheskie issledovaniya. - 1992. – N 10. – P. 134–139 .
2. **Chupakhin N. P.** Philosophical foundations and mathematical model of the meaning of knowledge: a monograph. - Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, Germany, 2011. –341 p.
3. **Chupakhin N. P.** Cultural worlds as the meanings of existence // Man and culture in the third millennium: “Strategy and prospects of human interaction and culture in the third millennium” (Barnaul, Sept. 26–27. 2013): Proc. of the II Culturological Congress of the Altai Territory – Barnaul Univ Alt SBS 2013 . – P. 103–106.
4. **Davidovich V. E.** The fate of philosophy // Vestn. of the Russian Philosophical Society . – 2003. – N 1 (25). – P. 21–32.
5. **Dmitrienko V. A.** Problems of integration of science and education // Problems in the theory of science and education (Appendix to the journal “Bulletin of Tomsk State Pedagogical University”). – Tomsk: Tomsk State Pedagogical University, 1998. – N 1. – P. 3–8.
6. **Kokhanovskii V. P.** Philosophy and Methodology of Science. – Rostov n/D: Phenix, 1999 . – 572 p.
7. **Nalivaiko N. V., Parshikov V. I.** Philosophy of education as an object of a comprehensive study. – Novosibirsk: Publishing House of SB RAS, 2002. – 192 p.
8. **Lyurya N. A.** Education and culture (a social-philosophical analysis of the educational issues) . – Tomsk: TPU in 2004. – 252 p.

Принята редакцией 15.11.2013

УДК 378

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ И СОЦИАЛЬНЫЙ СУБЪЕКТ

С. Г. Горин (Новосибирск)

В статье рассматриваются проблемы совершенствования российской системы высшего профессионального образования (ВПО) в постсоветский период. Сущностными характеристиками процесса реформирования являются его транзитивность и перманентный характер. Автор приводит различные точки зрения представителей экспертного сообщества и социального субъекта преобразований, нацеленных на системные изменения ВПО.

© Горин С. Г., 2014

Горин Сергей Григорьевич – кандидат исторических наук, заведующий кафедрой гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Новосибирская государственная архитектурно-художественная академия.

E-mail: info@gem.nsk.ru