

4. Толстой Л. Н. О воспитании (ответ на письмо В. Ф. Булгакова) // Педагогические сочинения. – М. : Педагогика, 1989. – 542 с.
5. Чернышов М. Ю. Тезис – антитезис – синтезис: о методико-лингвистическом подходе к обучению языкам // Вопросы педагогического образования / под ред. Т. А. Стефановской. – 2004. – № 15. – С. 270–277.
6. Копнин П. В. Гносеологические и логические основы науки. – М. : Мысль, 1974. – 568 с.
7. Кочергин А. Н. Методы и формы научного познания. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 76 с.
8. Перов Ю. В. Историчность и историческая реальность. – СПб. : С.-Петербург. филосо-о-во, 2000. – 232 с.
9. Штоф В. А. Введение в методологию научного познания. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1972. – 191 с.
10. Рузавин Г. И. Методология научного исследования : учеб. пособие. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 316 с.
11. Сафонова Т. В. Интеграция православных ценностей семейного воспитания со школьной практикой // Интеграция образования. – 2010. – № 3 (60). – С. 25–30.
12. Ахметшина Ю. В. Реализация проектной деятельности как инструментальный ресурс развития социально-личностной компетенции студентов // Интеграция образования. – 2010. – № 3 (60). – С. 42–46.

Принята редакцией: 19.04.2012

УДК 37.0 + 13

РОЛЬ ФИЛОСОФИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В. И. Шадрина (Чита)

Автор исследует роль философии в современном образовательном процессе, а также соотносит значение кризиса в философии и культуре с состоянием образования в новом веке. В статье рассматриваются существенные характеристики системы «философия – образования» сквозь культурологическую призму и анализируется феномен учительского труда. Данная статья является попыткой осмысления феномена отечественного образования в контексте культуры через определение источников, последствий и путей оптимального преодоления сложившейся ситуации.

Ключевые слова: философия образования, система «философия – культура – образование», российское образование, кризис образования.

© Шадрина В. И., 2012

Шадрина Виктория Ивановна – аспирант кафедры философии, теории и истории культуры Института социально-политических систем, Читинский государственный университет.

E-mail: shadrina87@bk.ru

THE ROLE OF PHILOSOPHY IN MODERN EDUCATION

V. I. Shadrina (Chita)

The author studies the role of philosophy in modern educational process and also correlates the significance of the crisis in philosophy and culture with the condition of education in the new century. The work consists of two interconnected parts, namely, the consideration of intrinsic characteristics of the «philosophy-education» system through the culturological prism and the analysis of the phenomenon of teacher's work. The article is an attempt to understand the phenomenon of domestic education in the context of culture.

Key words: *philosophy of education, the «philosophy-culture-education» system, the Russian education, crisis of education.*

Проблема взаимосвязи философии и образования постоянно привлекает к себе внимание исследователей – и отечественных, и зарубежных, но в контексте кризиса системы «философия – культура – образование» данный вопрос все еще остается малоизученным. В проблеме взаимоотношений философии и образования принято выделять два основных теоретических аспекта. Один из них может быть истолкован как вопрос об отношении философии к образовательному процессу. Соответственно, второй аспект раскрывается методом от противного по отношению к первому: селекция некоторых точек зрения, аргументов, теорий, концепций, которые можно назвать «философскими» для обоснования определенных элементов образовательных стратегий или структур таковых в целом. В настоящее время нередко можно наблюдать философско-педагогические системы, выстроенные в данном ключе, где функция философских высказываний, как правило, объясняется тем, что именно философия формирует ряд предельных понятий (таких, например, как «человек», «общество», «образование»). Исходя из этих понятий, строится представление о сущности и целях образования, что, в свою очередь, позволяет педагогике, психологии образования и другим отраслям знания вырабатывать способы и методы достижения этих целей, зачастую прибегая к спекулятивным технологиям. Поэтому указанное представление не обязательно должно эксплицитно выражаться философом, но всякая система образования или трансформация таковой явно или неявно производится на основании определенного рода «философских» допущений. Здесь кроется одна из принципиально важных и значимых проблем современности – по причине достаточно ограниченного круга специалистов в области философии образования за таковую принимают любую околофилософскую интерпретацию вопросов образования, не подвергая ее серьезной критике и проверке, что, естественно, приводит к всевозможным утопиям на данной почве.

Современное понимание феномена образования во многом базируется на основании данных, полученных науками естественнонаучного и гуманитарного профиля, а также на основе результатов междисциплинарных исследований. «Образование – сложная система, являющаяся подсистемой индивидуальной культуры, поэтому для его понимания необходимо привлекать различные модели» [1, с. 13]. Стереотипное рассмотрение обра-

зования как сферы передачи определенной суммы знаний от одного поколения к другому в настоящее время не выдерживает никакой серьезной критики; доказано, что потенциал образования практически безграничен. Во многом уникальность данного феномена вытекает из его дуалистичной природы: одновременной укорененности «в прошлом» и устремленности «в будущее». В прошлом скрыты фундаментальные основы настоящего через непрерывное освоение опыта предшествующих поколений, накопленные ими знания и практические достижения. Анализ исторического наследия с проекцией на возможные перспективы способствует генерации сценариев будущего. «To educate is to mould the future» [2, p. 13]. Используя математическую терминологию, условно можно сказать, что эти два вектора – хронологический и футурологический – в сумме и есть образование. Но это только одна грань изучаемого явления.

Потребность в образовании как в механизме целенаправленной трансляции испытывает не только так называемая академическая наука, но и культура. Здесь в первую очередь реализуется такая функция образования, как сохранная (охранная). Именно образование способствует тому, чтобы знание не потерялось в недрах исторического процесса, а продолжало эволюционировать; образование обеспечивает континуальность знания. Если организацией процесса образования не заниматься осознанно, не создавать специальных ситуаций допустимого формализма, то человеческий прогресс станет практически невозможным или серьезным образом замедлится его темпоритм. Культура в виде различных направлений искусства (живопись, театр, архитектура и других) и обыденной жизнедеятельности (мораль, этикет, общение) не возникает на пустом месте с каждым новым поколением людей, а передается как стихийно, случайно (процесс социализации), так и специально (образовательный процесс).

Образование – сфера созидания «образов» как внешних, так и внутренних, «духовных». С одной стороны, образование растворено во всем, что имеет отношение к человеку, к системе воспроизводства его сущностного (не только интеллектуального) потенциала. С другой – образование немыслимо вне науки и культуры, оно не существует само по себе; образование – это часть от целого, производное от культуры и науки. Если влияние религии на образование с развитием цивилизации в общих показателях и снизилось, то об уменьшении роли науки и (или) культуры можно говорить только в случае «распада» человеческого общества, глубокого кризиса его развития. «Когда рушатся и запустевают храмы, духовная культура в упадке. Но из того, что храмы восстанавливаются или строятся заново, что они «многолюдны», еще нельзя заключать, что уровень духовности растет. Когда великие книги под запретом, это значит, что духовная культура сошла на уровень выживания. Но если они доступны, но не востребованы, – это еще более явный симптом духовного оскудения» [3].

Онтологическое раскрытие сущности феномена образования способствует обнаружению его глубинного сходства с творческим процессом. Образовательная аксиома: подлинный образовательный процесс имеет исключительно творческий характер. Как и в творчестве, в образовании достижение ранее запланированного результата носит вероятностный характер. Ожидаемый результат не только может видоизменяться и транс-

формироваться, но и вовсе может быть недостигнут или достигнут частично. Невозможно сказать, что у процесса образования есть предельный конечный результат, как и в творческом акте: он сопоставим с прямой в геометрии, у нее отсутствуют крайние точки начала и конца, а есть только хронотоп расположения. И образовательный, и творческий процессы уникальны: в различных условиях, в разное время один и тот же образовательный (творческий) акт могут дать разный эффект по качеству и силе. По той же самой причине ни творчество, ни образование не сводимо к сумме запрограммированных действий: большинство из существующих педагогических технологий и творческих (художественных) техник не раскрывают глубинные характеристики процессов, а демонстрируют общие, отработанные шаблоны и приемы. Одной из причин тому является наличие иррациональных компонентов, которые входят в структуру этих процессов, таких как интуиция, предчувствие, образное мышление и других, что вполне может быть связано с работой предсознательных и бессознательных механизмов психики. Первоисточником творчества и образования выступает пространство культуры, а ее ценности при этом выступают в роли аттракторов: смена или сдвиг ценностно-смысловых ориентаций в культуре приводит к аналогичным процессам в творчестве, образовании и обществе в целом.

Традиционно образование как социокультурный феномен во многом изучается с одной позиции, а именно устоявшейся системы «ученик – учитель» с уклоном на первый компонент. Социально-философский анализ позволяет значительным образом расширить содержательное наполнение каждого компонента этой системы. Так, ученик – это уже не столько ребенок, посещающий школу, и даже университет (студент), а каждый человек, находящийся по другую сторону учительского стола и получающий определенные знания, причем и последнее понятие – учительский стол – может интерпретироваться по-разному. Последователь писателя или мастера, художник, актер, работающий в русле определенного направления, могут являться таковыми и без личного знакомства с учителем или просто не быть участниками классической классно-урочной системы. Метафора «стола» в современном понимании может трактоваться как своего рода временный разграничитель между уровнем образования учителя и ученика, который возможно не только преодолеть, но даже изменить расположение сил по обе его стороны. Аналогичным образом, учитель (преподаватель) в современном понимании – это не обязательно представитель старшего поколения, но «человек знающий» и «человек умеющий» в одном лице или по отдельности.

Личность ученика, его способности и задатки стали объектом пристального внимания сравнительно недавно (во второй половине прошлого века), что было связано с общей тенденцией развития и распространения идей гуманизма. Вследствие чего такие направления, как инклюзивное и личностно-ориентированное образование, получили широкое распространение в высокоразвитых странах и стали перспективной целью развития для остальных. Большое внимание стало принято уделять построению индивидуальных образовательных маршрутов для каждого ученика вне зависимости от их количества в одном коллективе, учреждении. Вследствие

чего качество образования из условно-универсального показателя постепенно стало переходить в сферу субъективного в виде динамических показателей индивидуального положительного прироста в виде навыков, умений, знаний, а главное, опыта личности. При этом не менее важным для самого ученика является то, что «продукт его производства» (результаты образования) не отчуждается от него, а присваивается на личностном уровне и становится «собственностью». Таким образом, образование становится максимально «производительной» сферой общественного бытия и собственным приобретением каждого человека, имеющего актуальную ценность, и тем самым на практике являясь реальной сферой созидания и самосозидания «образов» человека.

«Учителя и учащиеся составляют ядро системы образования» [4, с. 204]. Для целостного образовательного процесса всегда необходим педагог (учитель) как носитель системы ценностей, знаний и смыслов бытия. В идеале в ходе образовательного процесса учитель и ученик гармонично дополняют друг друга для достижения оптимального результата. Диалог – это непреходящий атрибут динамического сосуществования, так как его условия способствуют раскрытию эвристического потенциала каждого компонента, в частности, и изучаемого предмета, и участников образовательного процесса. Классический пример из античности – система обучения Сократа.

Само слово «учитель» несет в себе гораздо более глубокий смысл, чем обычно подразумевается. В Древней Греции раба, поставленного присматривать за ребенком, называли педагогом, что в русской традиции больше соответствует воспитателю. В настоящее время основной сферой реализации профессии учителя, как правило, является образовательная система школы, лицея, гимназии и других специальных учреждений для несовершеннолетних. В научной традиции учителями принято называть выдающихся ученых и мыслителей, а направления, родоначальниками которых они стали – научными школами. Таким образом, учитель – это не столько транслятор знаний в определенной области, сколько носитель высокой интеллектуальной и духовной культуры.

Существует по крайней мере две культурно-исторические традиции в постижении природы учительского труда. Первая, наиболее распространенная во всем мире (без разделения на Запад и Восток), учитель – это призвание, степень интеллектуальной зрелости, своего рода мастерство. К учительской профессии обращаются те, кому уже есть что сказать, когда имеется определенный жизненный опыт и собственный багаж знаний, выработалась своя собственная, достаточно убедительная позиция по отношению к изучаемому явлению, к жизни в целом. Вторая, отечественная, согласно которой учитель – это, прежде всего, профессия, подтвержденная дипломом государственного образца, со временем перерастающая в степень мастерства или автоматизма. Такой прагматический подход практически полностью исключает любые противопоказания к работе с детьми и наличие дополнительных обязательных (желательных) разрешительных умений и навыков. Корнями такие разные традиции уходят в архитектуру общественных отношений, менталитет, а именно в передовую зарубежной практике, сфера образования – это уже оформившаяся в общих, устойчивых

чертах, активно развивающаяся полновесная часть гражданского общества, а в России – это традиционная сфера государственной монополии.

Не менее важным различием между двумя традициями является научный статус самостоятельной отрасли знания, занимающейся вопросами образования. В России таковой признается педагогика, которая оформилась в условиях построения «социалистической утопии» во многом как орудие самоутверждения нового строя. В то время как в зарубежном классификаторе научных дисциплин педагогика, наряду с культурологией и рядом других, таковой не признается. Максимально близкие из существующих научных направлений – это культурная и педагогическая антропология. При этом даже в истории отечественной педагогической науки нет единого мнения на этот счет.

Учитель в России – это, прежде всего, род профессиональной деятельности, для непрерывного функционирования которой создана специализированная система учебных заведений среднеспециального, высшего и последиplomного обучения и сопровождения. Данная практика массовой подготовки учительских кадров позволила в начале XX в. решить проблемы государственного масштаба, таких как ликвидация безграмотности, кадрового обеспечения процессов индустриализации, а затем идеологической и просвещенческой деятельности. С другой стороны, в профессию смогли таким образом попасть случайные люди, которым не удалось реализовать себя в каком-либо другом деле. Именно эта тенденция с годами смогла взять вверх над «первичным» духом романтики; учитель перестал быть полноценной частью интеллигенции.

Образ учителя является отражением существующего этического идеала в образовании. «Этический идеал – это ответ культуры о том, что такое человек» [5, с. 17]. Взаимосвязь культуры и образования не носит символический характер, фундаментальное ценностное ядро образования и культуры идентично, поэтому этический идеал, формирующийся в культуре, реализуется непосредственно в образовании. В настоящее время наблюдается ситуация «нисходящей вертикали», когда этический идеал в виде так называемого «национального воспитательного идеала» задается государственной образовательной политикой, то есть «сверху». Реализация этического идеала происходит на двух уровнях: желаемом или еще не достигнутом – идеальный уровень и имеющийся в наличии – реальный уровень. В настоящее время можно констатировать, что межуровневый разрыв имеет тенденцию к увеличению: требования к учителю возрастают в геометрической прогрессии, а практика поспевает в арифметической. Главной причиной такого положения в настоящее время принято называть социально-экономическое неблагополучие общества. Однако современный кризис общественного устройства имеет не столько экономическую природу, сколько культурологическую. Так, образовавшийся «духовный вакуум» в конце XX в. способствовал дезорганизации социальных институтов и в первую очередь в сфере образования. Поэтому из образовательных учреждений ушло подавляющее большинство из наиболее успешных, талантливых педагогов, а взамен пришли и (или) остались те, кто оказался не востребован в других секторах экономики или подвижнически-энтузиасты своего дела.

К профессии учитель предъявляется ряд общих и специальных требований. Список общих требований вписывается в формат профессий типа «человек – человек». К специальным профессиональным требованиям относят в качестве ведущего показателя – любовь к детям, но содержательного приемлемого наполнения его нет. Широко распространено мнение, что успех учительской деятельности зависит от степени соответствия данным требованиям (обыденное знание). Иначе как мифологичным такого рода мнение назвать нельзя в силу ряда обстоятельств. Во-первых, требования выполняют только роль фрейма или каркаса, в рамках которого остается место творческому отношению к делу и индивидуальному почерку профессиональной деятельности учителя, а во-вторых, это не эталонные показатели. Со временем требования, которые механические переносятся в повседневную практику, становятся шаблонами и тем самым приводят к искажению сути педагогической деятельности. Для людей, случайных в этой профессии, – это выход из ситуации, что при работе с детьми не всегда оправданно и эффективно, и даже безопасно.

Учитель в России – это, прежде всего, узкий специалист-предметник, в редких случаях еще и воспитатель. Для него основным является знание своего предмета, методики и технологии его преподавания, в то время как общекультурная подготовка оставляет желать лучшего. Культура речи, общая эрудиция, внешний вид, наличие увлечений – все это в значительной степени оказывает влияние на образ учителя, облегчает или наоборот усложняет его труд. Способность один и тот же материал изложить и объяснить по-разному в зависимости от уровня подготовки детей, заинтересовать их, вызвать эмоциональный отклик в ответ – все это в большей степени зависит от надпрофессиональных навыков учителя, иными словами, от его личности. Использование известных приемов и средств без авторского почерка не является гарантом успеха. Здесь кроется ключ к бинарности личностно-ориентированной модели образования: с одной стороны, образование направлено на личность ученика, но с другой – успешная реализация образовательной миссии напрямую зависит от личности учителя (педагога).

Отметим отдельные важные моменты. Во-первых, неопровержимым можно считать факт, что философия выступает в качестве основного генератора ценностно-смыслового ядра образовательного процесса посредством каналов культуры. Детальная философская экспертиза вопросов образования позволяет не только избежать и успешно разрешать фундаментальные противоречия предназначения образования в человеческом обществе, но и вывести из нее обывательские предрассудки и заблуждения, которые способствуют замедлению эволюционных преобразований в ней. Во-вторых, философия способствует установлению границ возможностей образования, определению его преобразующего потенциала в конкретно-исторических условиях, а также рациональному распределению сил внутри образовательного поля (см., например, [6–9]). Таким образом, речь идет об аспектах, связанных с субъективно-личностной стороной образовательного процесса, причем именно эта сторона вопроса является одной из наиболее дискутируемых.

Осуществленная нами попытка социально-философского анализа природы учительского (педагогического) труда позволяет сделать важное заключение: только уникальный специалист способен производить уникальный материал, в том числе и виде учеников в широком смысле слова. Данное утверждение доказуемо и на биографических примерах XX в.: З. Фрейд, М. Хайдеггер, К. Э. Циолковский и др. Авторское видение проблемного поля исследования на практике оказывается самым эффективным и продуктивным. На феномене авторства построены практические все инновационные разработки и системы в любой сфере общественного бытия. Роль личности в общественном прогрессе особенно усиливается в «кризисные времена» – времена активного духовного поиска. Для образования как органической части социума данные положения не являются чуждыми и имеют право на существование.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И.** Введение в философию образования : учеб. пособие. – М. : Логос, 2001. – 224 с.
2. **Hummel C.** Education today for the world of tomorrow. – Paris : International Bureau of Education ; UNESCO, 1977. – 210 с.
3. **Порус В. Н.** Обжить катастрофу. Своевременные размышления о духовной культуре России. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://spkurdyumov.narod.ru/Porus.htm> (дата обращения: 10.09.2010).
4. **Кумбс Г. Ф.** Кризис образования в современном мире / пер. с англ. С. Л. Володиной, В. А. Кузнецова, С. П. Романовой ; под ред. Г. Е. Сорова ; послесл. В. А. Жамина. – М. : Прогресс, 1972. – 264 с.
5. **Запесоцкий А. С.** Образование: философия, культурология, политика. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Наука, 2003. – 456 с.
6. **Утробин И. С.** Образование как философская реальность // Философия образования. – 2003. – № 9. – С. 264–268.
7. **Наливайко Н. В., Паршиков В. И.** Еще раз о философии образования как самостоятельном научном направлении социальной философии // Философия образования. – 2003. – № 9. – С. 276–284.
8. **Жук М. В.** Философия образования в контексте трансформационных процессов // Философия образования. – 2003. – № 9. – С. 254–258.
9. **Бобров В. В.** Философские основания образовательного стандарта // Философия образования. – 2003. – № 6. – С. 29–32.

Принята редакцией: 15.03.2012

УДК 37.0 + 13

ПРОТОФИЛОСОФИЯ САМООБРАЗОВАНИЯ – МОНОАКТИВНОГО ИЛИ ПОЛИАКТИВНОГО ИЛИ РЕАКТИВНОГО?

В. П. Тыщенко (Новосибирск)

Проблемы инновационного образования чаще всего обсуждаются на языках множества постфилософий (постлиберализма, постконсерва-