

25. Семенова Н. Н. Форсайт в условиях глобализации // Информационное общество. – 2008. – № 3–4. – С. 112–124.
26. Ютанов Н. Ю. Сценарии научно-технологического развития России // Российский электронный наножурнал. – [Электронный ресурс]. – URL : http://www.nanorf.ru/science.aspx?cat_id=394&d_no=1643 (дата обращения: 20.07.2013).
27. Лепский В. Е. Трансдисциплинарные основания становления средовой парадигмы // Философия науки. – 2011. – № 16. – С. 87–123.
28. Семенова Н. Н. Мировые технологические приоритеты // Альманах РИЭПП, 2007. – Вып. 2. – С. 128–140.
29. RAND Corporation Report «The Global Technology Revolution 2020: In-Depth Analyses», 2006. – [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.rand.org/congress/defense/def-0706.html> (дата обращения: 21.07.2013).
30. Наливайко Н. В. Философия образования: формирование концепции. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2008. – 189 с.
31. Маркс К., Энгельс Ф. Святое семейство // Собрание сочинений. – 1955. – М. : Гос. изд-во полит. лит-ры. – Т. 2. – С. 36–37.
32. Маркс К. К критике гегелевской философии права. – [Электронный ресурс]. – URL : http://www.marxists.org/russkij/marx/1844/philosophy_right/01.htm (дата обращения: 29.07.2013).

Принята редакцией 29.07.13

УДК 1 + 372.8

ФИЛОСОФИЯ В БАКАЛАВРИАТЕ: ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

Р. Ю. Рахматуллин (Уфа)

В статье излагается авторское видение проблем преподавания философии в бакалавриате. Предлагается в связи с заметным сокращением времени, отведенного на изучение философии, замена темы «История философии» темой «Основные парадигмы философии». Разработана трехмодульная модель изучения философии с включением в нее внутривузовской системы тестирования как формы контроля и оценки текущей и итоговой успеваемости студентов.

Ключевые слова: философия, история философии, парадигмы философии, тестирование, модуль, реформа образования, термин, репрезентант, категоризация, дидактическая единица.

PHILOSOPHY IN THE BACHELOR DEGREE PROGRAM: AN INVITATION TO DISCUSSION

R. Yu. Rakhmatullin (Ufa)

The author presents his vision of the problems of teaching philosophy within the framework of the Bachelor Degree program. The author demonstrates the necessity

© Рахматуллин Р. Ю., 2013

Рахматуллин Рафаэль Юсупович – доктор философских наук, профессор кафедры философии, социологии и педагогики при факультете информационных технологий и управления, Башкирский государственный аграрный университет.

E-mail: rafat54@mail.ru

of replacing the topic «History of philosophy» with the topic «Basic paradigms of philosophy», due to the fact that now there is much less time allocated for studying philosophy. The author suggests a three-module model of studying philosophy that includes an intramural testing system as a form of control and evaluation of the current and final academic performance of students.

Key words: *philosophy, history of philosophy, paradigms of philosophy, testing, module, education reform, term, representative, categorization, learning unit.*

С переходом страны в 1990-е гг. в другое экономическое, политическое и духовное пространство начались существенные изменения и в области образования [см. 1–3 и др.]. Многими педагогами, проработавшими в системе советского образования, вводимые новации рассматривались как факторы, ухудшавшие качество подготовки специалистов. Главной причиной недовольства большинства педагогов, думается, являлась нестабильность, вызванная непрекращающимися изменениями как содержания образовательного процесса, так и его форм. Поскольку подавляющее большинство преподавателей вузов работают в бакалавриате, в статье анализируются проблемы, с которыми они сталкиваются, в частности при преподавании философии на этом уровне обучения.

Проблемы в преподавании философии были всегда. Они связаны с многоликостью этого духовного феномена, ставящей перед педагогом вопрос, какую философию следует преподавать: позитивизм, прагматизм, персонализм, феноменологию, постмодернизм, структурализм? При решении этой проблемы ряд педагогов заменяют преподавание философии изучением истории философии. Преподаватель одного из сибирских вузов признался мне, что вместо философии читает студентам историю философии. И пытался доказать, что это правильно. Замечу, что на это подвигают преподавателей и многие учебники по философии, где четверть их содержания посвящена изложению историко-философского материала. В настоящее время сложилась практика преподавания двух самостоятельных учебных дисциплин – истории философии и философии – в рамках одной дисциплины под названием «Философия». При этом преподавание историко-философского материала часто напоминает, по выражению В. Виндельбанда, изложение истории всех людей, имеющих имя «Павел». Логики или системы, которую усмотрел Гегель в истории философии, нет. В лучшем случае можно говорить о разных логиках в изложении материала. Известно, что учение Конфуция не вытекает из натурфилософии Фалеса или Анаксимена, а томизм не является логическим продолжением буддийской философии. Даже в рамках одной культуры не происходит кумулятивного роста философского знания: космизм Н. Федорова не является логическим следствием деизма А. Радищева. По этой причине изложение историко-философского материала целиком обусловлено знаниями и ценностными ориентациями преподавателя: один с упоением читает двухчасовую лекцию по философии Вл. Соловьева, другой посвящает две–три лекции античной философии, третий пытается включить студента в мир философии Гегеля.

Если посмотреть на эту ситуацию глазами студента, то оказывается, что он должен знать огромную мозаику учений, имен, названий книг, сконструированную по непонятному набору принципов. В наиболее ярком виде эта ситуация видна по содержанию тестов, рекомендуемых вузам для оцен-

ки качества усвоения дисциплины «философия». Я проанализировал несколько вариантов тестов, предлагавшихся для оценки знаний студентов в режиме Интернет-тестирования в системе «I-EXAM» в 2011/12 учебном году. В одном из вариантов, состоящих из 30 тестов, предполагается, что студент должен знать учения Боэция, Л. Фейербаха, М. Хайдеггера, Г. Гегеля, Ф. Ницше, П. Чаадаева, Н. Бердяева, В. Розанова, Р. Декарта, Аристотеля, Платона, Ф. Бэкона, К. Маркса, Ф. Энгельса, Вл. Соловьева. В другом варианте тестов фигурируют уже имена К. Г. Юнга, М. Вебера, К. Ясперса, Д. Белла, У. Томаса, О. Шпенглера, А. Тойнби, М. Фуко, А. Хомякова, А. Радищева, Ф. Шеллинга, И. Гете. Замечу, что от студента требуется знание названий работ, написанных этими авторами, основных идей, выдвигаемых ими, а также применяемого ими специфического (авторского) понятийного аппарата. Так, о Канте требуется знать, что он – автор работ «Критика чистого разума», «Критика практического разума», агностик, субъективный идеалист, сторонник априоризма, автор небулярной концепции происхождения Солнечной системы, принадлежит к немецкой классической философии; сущность человека сводит к нравственности, сформулировал свою нравственную позицию в виде «категорического императива», объекты внешнего мира обозначал при помощи термина «ноумены», а их образы в сознании человека – «феномены». Конечно, если уделить на лекции философии Канта хотя бы 40–50 мин., все это, пусть и поверхностно, студенту можно было бы объяснить. Но как тогда быть с философией Древней Индии или Древнего Китая, со всеми философскими школами античности, Средневековья, эпохи Возрождения, Нового времени и современности? Как студентам донести за оставшееся время лекционного курса, что такое даршаны, локаята, основные принципы философии Кун Цзы, имена последователей Лао Цзы, средневековый ревелационизм, отличие киников от элеатов, пролиферации от фальсификации, этатизма от тоталитаризма, концепции «единого индустриального общества» от «теории стадий роста», Софии от Бога, «социальной эстафеты» от социальной стратификации и т. д.

Весь этот перечень имен, учений, терминов придуман не мной, а является результатом «творчества» авторов тестов упомянутой системы «I-EXAM», которые таким образом предлагали определить качество знаний студентов по философии. Даже самый старательный и любящий философию студент, получающий нефилософское образование, не может в течение семестра разобраться в таком объеме информации.

С переходом на двухуровневую систему образования в вузах указанная проблема обострилась. Прежде всего это связано с сокращением времени, отведенного на преподавание философии в бакалавриате. Министерство образования и науки РФ, возложив на себя функцию контроля над содержанием и качеством образования, очень невнятно определило условия изучения тех или иных наук в вузах. Действующие государственные стандарты образования содержат такие формулировки, которые допускают сколь угодно «умножение сущностей». Например, в разделе «Философия» для бакалавров нефилософских специальностей предусмотрено изучение исторических типов философии. К этому разделу можно отнести и немецкую классическую философию, и философию синтоизма, и еврейскую средневековую философию, и веданту, и философию суфизма, схоластику, феноменологию, философию жизни, неокантианство, постмодер-

низм и т. д. Даже профессиональному философу трудно сказать, сколько времени нужно, чтобы все это изучить.

А времени, отведенного на изучение философии, очень мало: как правило, две дидактические единицы. Оно, как известно, определяется деканатами вуза. Поскольку деканами и проректорами по учебной работе в большинстве вузов являются не философы, то они стараются увеличить количество часов на изучение профильных дисциплин за счет гуманитарных наук. Так, в 2012/13 учебном году я впервые столкнулся с ситуацией, когда на энергетическом факультете Башкирского государственного аграрного университета мне пришлось «втиснуть» всю лекционную часть курса философии в 14 часов. Как в семи лекциях можно изложить человеку, впервые изучающему философию, все то знание, которое считается важным и нужным авторами учебников или тестов по философии? Даже с учетом часов на самостоятельную работу студентов, непонятно, по какому принципу рассчитанных, это сложно себе представить.

Выход из ситуации мне видится в следующем. Во-первых, нужно отказаться от изучения истории философии в рамках учебной дисциплины «Философия». Один из уважаемых мной преподавателей Уральского университета профессор И. Я. Лойфман как-то заметил, что история науки должна имманентно содержаться в преподаваемых темах этой науки, а не изучаться в виде отдельной темы. Думается, это замечание касается и философии. На нефилософском факультете студентам бакалавриата вряд ли нужно отдельно изучать, к примеру, философию Локка или Канта, но при изучении темы «Теория познания» упоминание о локковской теории «вторичных качеств» или различия между «вещью в себе» и «вещью для нас» в философии Канта будет полезным.

После отсечения из содержания курса истории философии, казалось бы, задача упрощается. Теперь философию можно изучать в виде совокупности общих теорий тех сфер, которые выступают в качестве объектов ее исследования. Эти сферы давно обозначены и известны под названиями «онтология», «гносеология», «социальная философия», «философская антропология», «аксиология». В некоторых случаях в указанный список добавляют эпистемологию, философию культуры, философию политики, философию права и т. п. По этому принципу было построено, например, учебное пособие, написанное Н. Ф. Бучило и А. Н. Чумаковым еще в конце 1990-х гг. [4]. Позже появился двухтомный учебник В. В. Ильина, посвященный обстоятельному анализу основных сфер философского знания [5]. По этому же принципу построено и учебное пособие Т. Г. Лешкевич и О. В. Катаевой [6].

Но в таком варианте изложения философии существует другая проблема. Например, как должна быть изложена онтология? В виде классической – «от-объекта» – онтологии, или неклассической – «от-субъекта» – онтологии? А как излагать классическую онтологию: в виде научной или религиозной онтологии? Подобные вопросы возникают и при работе с другими разделами философии как учебной дисциплины. Есть искушение предложить преподавателю или автору учебника излагать **все** имеющиеся варианты решения основных философских вопросов. Но в этом случае можно уйти в дурную бесконечность. К примеру, только вариантов классической онтологии десятки: тут и буддийская онтология, и пантеизм Бруно, и панлогизм Гегеля, и натурфилософия Энгельса, и христианская онто-

логия, и релятивистская картина мира и т. д. Такое изложение опять превратится в повторение историй «всех павлов», на которое времени, отведенного на изучение философии в бакалавриате, явно не хватит.

Решение проблемы я вижу в необходимости включения в курс философии новой темы «Основные парадигмы философии». Она будет составной частью первого модуля «Философия и ее основные парадигмы» и заменит там тему «История философии». Именно парадигма, как «система исходных принципов, которая служит основой для постановки и решения научных и практических проблем» [7, с. 18], позволит объяснить студентам, почему в рамках философии или другого учения люди сталкиваются с разными, иногда даже противоположными, представлениями об изучаемых объектах. Мироззренческих парадигм, определяющих специфику того или иного видения мира, не так уж много. Приведу те, которые могли бы быть включены в указанную выше тему.

1. Материалистическая парадигма. Как известно, она предлагает рассматривать материальное начало в качестве основополагающего при объяснении тех или иных явлений. Для объяснения принципа материальности может быть привлечен материал и из античного атомизма, и из вульгарного материализма, и из диалектического материализма, и из экономического детерминизма Маркса, и из современного естествознания, рассматривающего мир и человека в качестве продуктов эволюции материи.

2. Идеалистическая парадигма. Она предлагает рассматривать в качестве основы всех процессов и явлений духовное начало. В наиболее понятном для студентов виде она выражена в религиозной онтологии и антропологии. В более сложных вариантах она представлена в виде пантеизма и деизма, теории идей Платона, панлогической онтологии Гегеля, теологической теории эволюции Тейяр де Шардена и др.

3. Трансцендентальная (конструктивистская) парадигма. В отечественной философии она больше известна под названием «субъективный идеализм». Предлагает рассматривать в качестве первичной реальности мир человеческого сознания, конструирующий такую реальность, которую человек, в силу интенциональности сознания, принимает в качестве подлинной. Объяснение этой парадигмы может быть построено на материале кантовской гносеологии, эмпириокритицизма, неокантианства, феноменологии Гуссерля и т. д.

4. Экзистенциальная парадигма. В ней в качестве первичной реальности рассматриваются бытие человека, его чувства, переживания, эмоции. В качестве материала, позволяющего донести до студента суть этой парадигмы, может быть использована философия С. Кьеркегора, философия жизни, экзистенциализм.

Конечно, возможны и другие парадигмы. Например, в качестве основания парадигмы можно взять волю, практику, языковую реальность и т. д. Главное в этой теме – не заниматься изучением всех существующих и существовавших философских учений. Она, на мой взгляд, должна в обобщенном и систематизированном виде содержать историко-философский материал. При мастерстве лектора указанные четыре парадигмы можно объяснить в рамках одной лекции.

При отведении на изучение философии двух дидактических единиц весь остальной материал может быть скомпонован в два модуля: «Философская антропология и социальная философия» и «Онтология и теория позна-

ния». Изложение тем названных модулей также предполагает применение парадигмального подхода с выходом в профессиональную сферу будущих специалистов.

Неоднозначно решается в разных вузах, на факультетах и кафедрах проблема оценки успеваемости студентов. Многие преподаватели философии отрицательно относятся к тестированию как форме оценки знаний. В качестве обоснования такой позиции, как правило, приводится аргумент, что в силу дискуссионности любого философского вопроса однозначного ответа на него, фиксируемого в тесте, не существует. Думается, эти преподаватели частично правы. Но только частично. К примеру, если тест составлен в виде вопроса «Какой вопрос является основным в философии?», то он является крайне неудачным, ибо вызывает другой вопрос: «А о какой философии идет речь?». Если о позитивизме, то там, вероятно, основным вопросом является «Возможно ли объективное знание?». Если же автор теста симпатизирует марксизму, то он должен бы сформулировать свой тест, к примеру, так: «Какой вопрос считал основным вопросом философии Ф. Энгельс?». На такой тест возможен только один ответ.

Считаю, что идея контроля знаний при помощи тестов хорошая. Я использую тесты для текущего и итогового контроля знаний студентов по логике и философии более двух десятков лет. В оправдание необходимости этой методики контроля знаний обратим внимание на следующее. Язык есть система репрезентантов определенных объектов реальности. Предметная область любой науки квантифицирована на объекты, каждый из которых имеет свое имя. Преподавание каждой науки, по сути, и есть знакомство обучающихся с этими объектами, следовательно, и с именами этих объектов. Экзамен или опрос на семинарском занятии, как правило, сводится к выяснению того, в какой мере обучаемый знаком с содержанием имен (понятийного аппарата), применяемых в данной науке. Если, к примеру, студент сдает экзамен по политологии, то его спрашивают, что такое государство, политическая партия, политический режим, избирательная система и т. д. Незнание понятийного аппарата этой науки является основным признаком того, что студент не ориентируется в предметной области политологии. Тестирование в образовательном учреждении, по сути, и есть выяснение знаний об основных объектах, изучаемых какой-либо наукой. Конечно, устный экзамен отличается важным преимуществом: здесь есть возможность уточнения преподавателем семантического и прагматического аспектов применяемых студентом терминов. Ведь студент с хорошей памятью может выучить наизусть термины, не понимая их смысла и области применения. Но добросовестно проведенный устный экзамен или зачет занимают в десятки раз больше времени, чем тестирование при помощи компьютерных программ, и в этом большое преимущество контроля знаний при помощи тестирования. А для подробного выяснения семантики и прагматики языковых конструкций существуют семинарские и практические занятия.

Важнейшим вопросом объективности и эффективности тестирования является проблема количества и качества языковых выражений, выносимых в содержание тестов. Известно, что предметная область любой учебной дисциплины может быть квантифицирована на сколько угодно большое количество объектов, следовательно, и терминов-репрезентантов этих объектов. Отсюда возникает проблема, замеченная еще в XIV в. У. Окка-

мом, предложившем оптимизировать количество объектов, относимых к предметной области исследования при помощи так называемой «бритвы Оккама», рекомендующей «не умножать сущности». На наш взгляд, причиной негативного отношения многих преподавателей к проверке качества знаний студентов при помощи системы тестирования «ФЭПО» или «I-EXAM» является стремление авторов тестов к бесконечному увеличению количества вводимых ими терминов.

Рассматривая определенную науку как языковую систему, не следует забывать, что студент одновременно изучает десяток наук, каждая из которых имеет свой категориальный аппарат. И актуальной задачей кафедр, думается, является разработка оптимального тезауруса по каждой дисциплине. На мой взгляд, он не должен превышать 100–120 терминов для бакалавриата и 200 – для магистратуры. А тестирование должно базироваться на этом внутривузском тезаурусе, учитывающем профиль подготовки бакалавров или магистров, количество часов, отводимых на изучение дисциплины и другие условия обучения. При этом тесты, главным образом, должны отражать материал по актуальным проблемам данной дисциплины, иметь связь со специализацией студентов, а не ограничиваться названиями книг, их авторов и историей этой науки.

Исходя из собственного опыта, считаю целесообразным завершать изучение каждого модуля тестированием и проводить итоговый контроль знаний также в виде тестирования. Но при этом следует учитывать, что какая бы форма итогового контроля не рекомендовалась, основу итоговой оценки студента все-таки должны составлять показатели его текущей успеваемости.

Методик и проблем преподавания философии, наверное, больше, чем самих философских течений. В настоящей статье изложено авторское видение всех этих проблем, чрезвычайно обострившихся в современных условиях реформы образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Грякалов А. А., Грякалов Н. А.** Образование в глобальном мире: ценностные константы и транспедагогика // *Философия образования.* – 2013. – № 2 (47). – С. 63–72.
2. **Пушкарёва Е. А., Наливайко Н. В.** Формирование отечественной системы образования в современных условиях // *Философия образования.* – 2010. – № 1 (30). – С. 24–29.
3. **Бобров В. В.** Образование: «качество» и «инновации» // *Философия образования.* – 2009. – № 3 (28). – С. 37–47.
4. **Бучило Н. Ф., Чумаков А. Н.** *Философия : учеб. пособие.* – М. : Знание, 1998. – 304 с.
5. **Ильин В. В.** *Философия: учебник : в 2 т.* – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – Т. 1. – 832 с.; Т. 2. – 784 с.
6. **Лешкевич Т. Г., Катаева О. В.** *Основы философии.* – Ростов н/Д : Феникс, 2013. – 315 с.
7. **Турченко В. Н.** Образование в глобализирующемся мире: парадигмальный анализ // *Профессиональное образование в современном мире.* – 2012. – № 4. – С. 17–24.

Принята редакцией 29.07.2013